



ARKANSAS
DEPARTMENT
OF EDUCATION

**LEY PARA EL ÉXITO DE
TODOS LOS ESTUDIANTES**

PLAN DEL ESTADO DE ARKANSAS

**PUBLICACIÓN DE BORRADOR:
22 DE MAYO DE 2017**



www.ArkansasESSA.org



Portada

Información de contacto y firmas	
Contacto SEA (nombre y puesto): Tina Smith, Directora de política e informes especiales	Teléfono: (501)682-3667
Dirección: Arkansas Department of Education Four Capitol Mall, Room 305-A Little Rock, AR 72201	Correo electrónico: Tina.Smith@arkansas.gov
<p>Al firmar este documento, afirmo que: De acuerdo a mi mejor conocimiento y entendimiento, toda la información y datos provistos en este plan son ciertos y correctos. La SEA presentará una serie abarcadora de garantías en la fecha y hora que determine el Secretario, entre estas las garantías en el artículo 8304 de ESEA. Según lo estipulado en el artículo 8302(b)(3) de ESEA, la SEA cumplirá con los requisitos de los artículos 1117 y 8501 de ESEA en lo concerniente a la participación de estudiantes y maestros de escuelas privadas.</p>	
Representante autorizado de SEA (Nombre en letra de molde):	Teléfono:
Firma del representante autorizado de SEA:	Fecha:
Gobernador (nombre en letra de molde)	Fecha en la que la SEA proveyó el plan al gobernador, según el artículo 8540 de ESEA:
Firma del Gobernador	Fecha:



Programas en el plan estatal consolidado:

Instrucciones: Marque a continuación el encasillado correspondiente los programas que la SEA ha incluido en el plan estatal consolidado. Si una SEA decide no incluir uno o más de los programas listados a continuación en su plan estatal consolidado, pero es elegible y desea recibir fondos bajo el programa, tendrá que presentar un plan de programa individual para cualquier programa que cumpla con todos los requisitos estatutarios y regulatorias junto a si plan estatal consolidado en una sola presentación.

Marque este encasillado si la SEA ha incluido todos los programas mencionados a continuación en el plan estatal consolidado.

o

Si no ha incluido todos los programas, marque cada uno de los programas que la SEA ha incluido en su plan estatal consolidado.

Título I, Parte A: Mejoras a los programas básicos manejados por las agencias educativas locales

Título I, Parte C: Educación de menores migrantes

Título I, Parte D: Programas de prevención e intervención para niños y jóvenes desamparados, delincuentes o de alto riesgo

Título II, Parte A: Apoyo a la enseñanza efectiva

Título III, Parte A: Adquisición del inglés, Aumento de destrezas lingüísticas, y Desempeño académico

Título IV, Parte A: Subvenciones de enriquecimiento académico y apoyo al estudiante

Título IV, Parte B: Centros comunitarios de aprendizaje del siglo XXI

Título V, Parte B, Subparte 2: Programa para escuelas rurales y de bajos ingresos

Título VII, Subparte B de la Ley McKinney-Vento para asistencia a los desamparados: Programa educativo para niños y jóvenes desamparados (Ley McKinney-Vento)

Instrucciones

Toda SEA debe proveer la descripción e información adicional para cumplir con todos los requisitos mencionados a continuación para cada uno de los programas en su plan estatal consolidado. Según lo establecido en el artículo 8302, el Secretario ha determinado que los siguientes requisitos son absolutamente necesarios para la consideración de un plan estatal consolidado. Una SEA puede añadir descripciones o cualquier otra información, pero no podrá omitir ninguna información ni descripción requerida para cada uno de los programas incluidos [en el plan].



Tabla de contenido

Tabla de contenido

A. Título I, Parte A: Mejoras a los programas básicos manejados por las agencias educativas locales...	5
B. Título I, Parte C: Educación de menores migrantes.....	66
C. Título I, Parte D: Programas de prevención e intervención para niños y jóvenes desamparados, delincuentes o de alto riesgo	75
D. Título II, Parte A: Apoyo a la enseñanza efectiva.....	77
E. Título III, Parte A: Adquisición del inglés y aumento de destrezas lingüísticas	96
F. Título IV, Parte A: Subvenciones de enriquecimiento académico y apoyo al estudiante.....	104
G. Título IV, Parte B: Centros comunitarios de aprendizaje del siglo XXI.....	107
H. Título V, Parte B, Subparte 2: Programa para escuelas rurales y de bajos ingresos.....	111
I. Programa de educación para niños y jóvenes desamparados (Ley McKinney-Vento), Título VII, Subparte B.....	112
Apéndice A:	115
Apéndice B	126
Apéndice C.....	127
Apéndice D	129



A. Título I, Parte A: Mejoras a los programas básicos manejados por agencias locales (LEA, por sus siglas en inglés).

1. Evaluaciones y estándares académicos estatales exigentes (Artículo 1111(b)(1) y (2) y 34 CFR §§ 200.1–200.8.)¹

El Departamento de Educación de Arkansas, (ADE, por sus siglas en inglés) provee para la revisión de los estándares estatales académicos cada seis años. Este sistema fue alterado levemente para revisar los estándares de inglés y matemáticas durante el mismo período de tiempo, según las recomendaciones del Concilio del Gobernador para *Common Core*. El Concilio condujo varias audiencias y recibió opiniones públicas con respecto a los estándares y las evaluaciones. El Concilio, dirigido por Tim Griffin, estuvo compuesto por educadores, administradores, padres, empresarios, y estudiantes. El concilio hizo recomendaciones a la Oficina del Gobernador para revisar tanto los estándares de matemáticas como los estándares de lectura y escritura, y cambiar la evaluación estatal al ACT Aspire. Además, el ADE respaldó los Estándares de Ciencia para la Próxima Generación para hacer una revisión informada de los Estándares de Ciencias del kínder al 12^{mo} grado en Arkansas. Este es un proceso que tomaría varios años, y se llevaría a cabo en un período de tiempo simultáneo a la revisión de los Estándares Educativos Estatales Comunes.

La ley A.C.A. § 6-15-404 explica las responsabilidades de la Junta Educativa de Arkansas en lo concerniente al desarrollo y la implementación de un currículo académico riguroso que prepare a los estudiantes para ir a la universidad, tener una profesión y participar en eventos de la comunidad.

Las leyes y los reglamentos vigentes establecen que el Departamento creará comités para redactar los estándares curriculares según las expectativas de aprendizaje de los estudiantes de Arkansas. Cada comité estará compuesto por maestros y empleados docentes supervisores de escuelas públicas, y será asistido por profesores de instituciones de educación post-secundaria. Los comités se reunirán periódicamente para repasar, revisar y actualizar los estándares académicos de Arkansas.

Los comités para la revisión de estándares académicos serán recomendados por administradores del distrito y/o de los edificios y representarán a los educadores de kínder a duodécimo grado de cinco regiones educativas del estado de Arkansas: noroeste, noreste, suroeste, sureste, y central. Los educadores de instituciones de educación post-secundaria también pueden formar parte del comité. Los educadores de distritos pequeños, medianos y grandes trabajarán en conjunto para crear estándares académicos rigurosos que satisfagan las diversas necesidades académicas de los estudiantes de modo que estos puedan estar listos para la universidad y el mundo laboral. Los educadores de instituciones post-secundarias y niñez temprana también participaron en el comité para asegurar la congruencia con P-16.

El comité de revisión consulta diversos documentos para estar informado durante el proceso de revisión, tales como las expectativas internacionales de aprendizaje, evaluaciones internacionales, evaluaciones nacionales, estándares profesionales, estándares de otros estados, estudios de expertos, y encuestas de opinión comunitaria. El enfoque del comité de revisión será la redacción de estándares

¹ El Secretario anticipa recopilar información pertinente consistente con el proceso de revisión académica realizada por pares establecida en 34 CFR § 200.2(d). Un SEA no tendrá que presentar ninguna información relacionada a los estándares académicos rigurosos ni las evaluaciones en este momento.



que permitan que los estudiantes tengan éxito después de la escuela superior, ya sea en una institución post-secundaria o en el mundo laboral. La mayoría de las instituciones post-secundarias en Arkansas utiliza el ACT para establecer la colocación universitaria y para tomar decisiones concernientes a cursos remediales. Durante la revisión de los estándares estatales para lectura, escritura y matemáticas, consideramos el ACT Aspire vigente y el ACT para propósitos de establecer concordancia con las áreas universitarias y laborales.

El estado de Arkansas provee una variedad de evaluaciones que tienen el potencial para ser usados en el sistema de responsabilidad, según se muestra en la Tabla 1. A medida que Arkansas navega hacia un sistema de medidas múltiples, las siguientes evaluaciones podrían ser usadas para medir los logros académicos, el crecimiento o el porcentaje que fue evaluado. El Departamento de Educación usará las evaluaciones escritas en bastardillas para representar las evaluaciones requeridas de matemática y Artes del Idioma Inglés (ELA, por sus siglas en inglés) para el indicador de logros académicos en el sistema de responsabilidad y apoyo. La Tabla 1 presenta las evaluaciones disponibles actualmente, y la Tabla 2 presenta otras opciones.

Tabla 1. Evaluaciones disponibles en el estado de Arkansas para medir los logros académicos, el crecimiento, y el porcentaje que fue evaluado

Banda de grado	Evaluaciones	Uso potencial para el estado
K a 2 ^{do} grado	Northwest Evaluation Association (NWEA) I-Station Otros (a ser determinados)	Logros y/o crecimiento académico <ul style="list-style-type: none"> • Porcentaje que cumple con los niveles Lexiles y Cuantiles
3 ^{er} a 8 ^{vo} grado	ACT Aspire	Logros y crecimiento académico <ul style="list-style-type: none"> • Artes del idioma inglés (<i>inglés, lectura, y escritura</i>) • Matemáticas • Ciencias (porcentaje evaluado e indicador de éxito estudiantil para los grados intermedios)
9 ^{no} a 10 ^{mo} grado	ACT Aspire	Logros y crecimiento académico <ul style="list-style-type: none"> • Artes del idioma inglés (<i>inglés, lectura, y escritura</i>) • Matemáticas • Ciencias (porcentaje evaluado e indicador de éxito estudiantil para los grados intermedios)
Evaluación alterna para estudiantes con discapacidades cognitivas significativas	Evaluación alterna en varios estados 2017-18 Los Mapas de aprendizaje dinámico serán considerados a partir del 2018	Evaluación alterna en varios estados (MSAA, por sus siglas inglés) <ul style="list-style-type: none"> • Artes del idioma inglés (<i>inglés, lectura y escritura</i>) • Matemáticas • Portfolio de ciencias (porcentaje evaluado e indicador de éxito estudiantil para los grados intermedios) Mapas de aprendizaje dinámico <ul style="list-style-type: none"> • Artes del idioma inglés, 3^{er} a 10^{mo} grado • Matemáticas, 3^{er} a 10^{mo} grado



Banda de grado	Evaluaciones	Uso potencial para el estado
		<ul style="list-style-type: none">• Ciencia, 5^{to}, 7^{mo}, 10^{mo} o 3^{er} a 10^{mo} grado
11	ACT: Opcional para los estudiantes	<ul style="list-style-type: none">• Medidas potenciales de crecimiento, 10^{mo} a 11^{mo} grado• Porcentaje que cumple con los estándares de comparación en dos áreas o más (indicador potencial de éxito estudiantil)



Table 2. Otras opciones de evaluación alterna

Grado	Evaluación	Posible propósito
12 ^{mo}	WorkKeys	<ul style="list-style-type: none"> Concentración (cursos completados designados)
10 ^{mo}	Pre-ACT PSAT	<ul style="list-style-type: none"> Porcentaje evaluado Potencial de colocación avanzada

2. Excepciones de matemáticas para octavo grado (Artículo 1111(b)(2)(c) de ESEA y 34 CFR § 200.5(b)(4))

- i. ¿Administra el estado una evaluación de fin de curso de matemáticas para satisfacer los requisitos establecidos en el artículo 1111(b)(2)(B)(v)(I) (bb) de ESEA?
- Sí
- No
- ii. Si un estudiante de octavo grado que tome el curso de matemáticas de escuela superior concierne a la evaluación de fin de curso de la evaluación usualmente administrada en el octavo grado según el artículo 1111(b)(2)(B)(v)(I)(aa) de ESEA y asegurarse de lo siguiente:
- El estudiante toma en su lugar la evaluación de matemáticas de fin de año que el estado administra a los estudiantes de escuela superior según el artículo 1111(b)(2)(B)(v)(I)(bb) de ESEA;
 - El desempeño del estudiante en la evaluación de escuela superior es usado en el año en que el estudiante toma la evaluación para propósitos de medir los logros académicos según el artículo 1111©(4)(B)(i) de ESEA y la participación en las evaluaciones, según el artículo 1111(c)(4)(E) de ESEA;
 - En la escuela superior:
 - El estudiante toma una evaluación de fin de año administrada por el estado o una evaluación académica de escuela superior reconocida nacionalmente según definido en 34 CFR § 200.3(d) en matemáticas que sea más avanzada que la evaluación que el estado administra según el artículo 1111(b)(2)(B)(v)(I)(bb) de ESEA;
 - El estado provee acomodos razonables consistentes con lo establecido en 34 CFR § 200.6(b) y (f); y
 - El desempeño del estudiante en la evaluación más avanzada de matemáticas es usado para propósitos de medir el logro académico según la sección 1111©(4)(B)(i) de ESEA y la participación en evaluaciones bajo el artículo 1111(c)(4)(E) de ESEA.
- Sí
- No
- iii. Si un estado responde “sí” a la pregunta 2(ii), según lo establecido en 34 CFR § 200.5(b)(4), describa, en lo relacionado a esta excepción, sus estrategias para proveer a todos los



estudiantes en el estado la oportunidad de estar listos y tomar cursos avanzados de matemáticas en la escuela intermedia.

3. Evaluación de idiomas primarios (Artículo 1111(b)(2)(F) de ESEA y 34 CFR 200.6(f)(2)(ii))

- i. *Provea su definición para “idiomas distintos al inglés que están presente de manera significativa en la población estudiantil participante”, e identifique los idiomas específicos que cumplen con tal definición.*

El ochenta y nueve por ciento de los estudiantes de Arkansas hablan sólo inglés, mientras que el 11% habla idiomas distintos al inglés. Para poder ser considerado como una población estudiantil significativa para el estado, el porcentaje de estudiantes que hablan un idioma específico distinto al inglés tendría que ser mayor al 25%, y por lo menos un 15% de esa población debe ser considerado “emergente”.

- ii. *Identifique cualquier evaluación existente en idiomas distintos al inglés, y especifique para qué grados y áreas de contenido estás disponibles tales pruebas*

Al momento, el estado de Arkansas sólo provee evaluaciones en inglés.

- iii. *Indique para cuáles de los idiomas identificados en la pregunta 3(i) es necesaria una evaluación anual académica para los estudiantes que al momento no está siendo ofrecida.*

Al momento, ninguna evaluación ha sido identificada.

- iv. *Describa cómo hará todo esfuerzo necesario para desarrollar evaluaciones, como mínimo, en idiomas distintos al inglés que están presente de manera significativa en una población estudiantil participante, e incluya lo siguiente*
 - a. *El plan y agenda del estado para proveer tales evaluaciones, incluida una descripción de cómo esto cumple con los requisitos establecidos por 34 CFR § 200.6(f)(4); el estado continuará monitoreando los datos estudiantiles relacionados al idioma para así determinar si fuere necesaria una evaluación en otro idioma.*
 - b. *Una descripción del proceso del estado para recopilar comentarios relevantes sobre la necesidad de evaluaciones en idiomas distintos al inglés, recopilar y responder a la opinión pública, y consultar educadores, padres y familias de estudiantes que están aprendiendo inglés, estudiantes –cuando sea adecuado, y otras partes involucradas; y Apéndice: Porcentaje de estudiantes identificados como [hablantes] de un idioma distinto al inglés.*
 - c. *De ser necesario, una explicación de las razones por las que el estado no ha podido completar el desarrollo de tales evaluaciones a pesar de haber hecho su mayor esfuerzo. El estado ha determinado que no existe, “de manera significativa” ninguna población estudiantil que hable un idioma distinto al inglés.*



4. Sistema de responsabilidad estatal y actividades de mejoras y apoyo a las escuelas (Artículo 1111(c) y (d) de ESEA)

Resumen general de la Visión para la Excelencia en la Educación y las bases para el Sistema de Responsabilidad y Apoyo Educativo en Arkansas

En diciembre de 2015, la aprobación de la Ley para el Éxito de Todos los Estudiantes (ESSA) reveló una oportunidad nunca antes vista para reformar los sistemas de responsabilidad dentro del contexto único de cada estado, permitiendo así que cada estado pudiese personalizar su manera de abordar la igualdad, el acceso y las oportunidades para todos los estudiantes. Específicamente, el propósito del Título I federal, es “proveer a todos los niños oportunidades significativas para recibir una educación de calidad, justa e igualitaria, y cerrar las brechas en el desempeño académico (§ 1001, ESSA, 2015)”. A nivel estatal, la Sección 14, § 1 de la constitución de Arkansas requiere el estado de Arkansas provea un sistema de educación pública general, adecuado y eficiente para todos los niños de Arkansas. Además, *Lake View School District No. 25 v. Huckabee*, 351 Ark. 31 (2002) el Tribunal Supremo de Arkansas estableció que es la labor absoluta del estado de Arkansas el proveer a todos los niños en las escuelas públicas una oportunidad considerablemente igual para obtener una educación efectiva.

A principios del año 2000, la respuesta de Arkansas a los requisitos estatales y federales, *No Child Left Behind* mediante *ESEA Flexibility*, giraba en torno a la edificación de la igualdad dentro de la manera de pensar predominante al momento de “suficiencia” pues seguía la resolución emitida por el Tribunal Supremo de Arkansas y los requisitos federales establecidos por la ley *No Child Left Behind*. Sin embargo, el plan propuesto por el Sistema de Responsabilidad y Apoyo Educativo de Arkansas refleja una nueva visión, una Visión para la Excelencia en la Educación (la Visión). La Visión va más allá de la suficiencia para moverse hacia la excelencia y capitaliza sobre esta única oportunidad que El Departamento de Educación de Arkansas (ADE, por sus siglas en inglés) y las agencias educativas locales (LEA, por sus siglas en inglés) tienen de poder rediseñar un sistema coherente de responsabilidad y apoyo que una los esfuerzos locales, estatales y federales con los recursos necesarios para mejorar el acceso y la calidad de las oportunidades para así beneficiar a todos los estudiantes en Arkansas.

Visión para la Excelencia en las Metas Educativas

Según indicado en la Visión, el Departamento de Educación de Arkansas está transformando a Arkansas en un líder nacional en la educación centrada en el estudiante, de modo que todo estudiante se gradúe listo para continuar con estudios post-secundarios, o para ingresar al mundo laboral, y para ser miembro activo de la comunidad. La quinta meta dicta la pauta para el liderazgo, el apoyo y el servicio que el Departamento le ofrecerá a las agencias locales mediante el desarrollo del personal en la agencia.

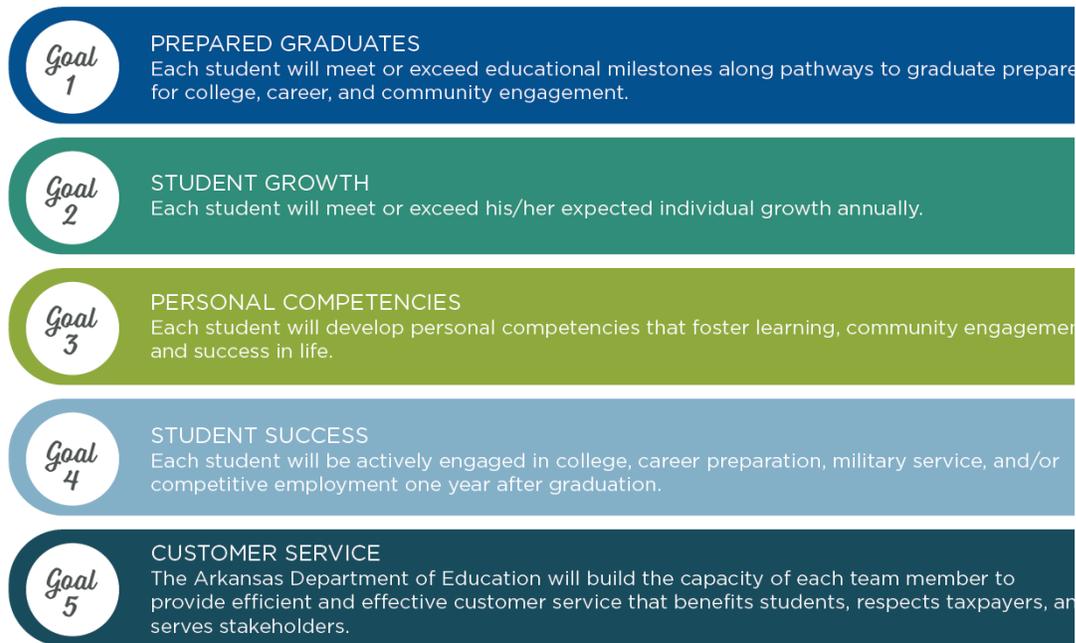


Figura A. Metas para la Visión en la Excelencia en Educación

Valores claves

El Departamento de Educación de Arkansas ha establecido valores claves con los cuales apoyar y cimientar la Visión, e informar la teoría de acción para responsabilidad (Figura B).

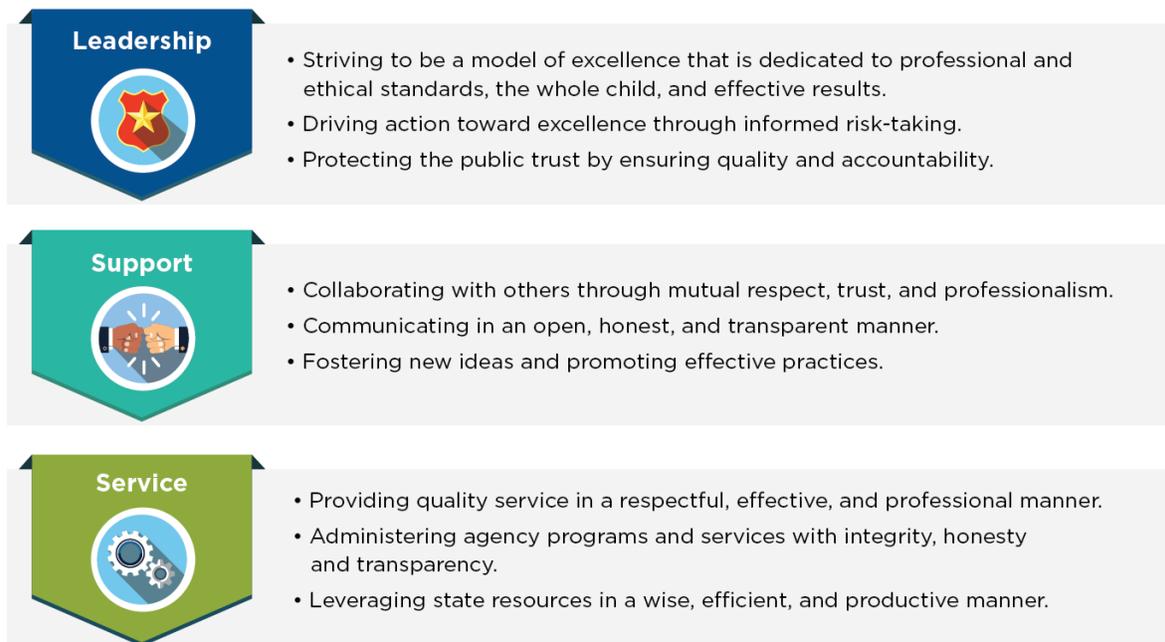


Figure B. Valores que cimientan la Visión para la Excelencia en la Educación



Al mirar más allá de los modelos tradicionales de educación, la Visión traza un rumbo para preparar a los estudiantes de Arkansas para un futuro que podría ser diferente a los paradigmas post-secundarios y laborales de hoy. Ya hemos comenzado a notar cómo las líneas de la preparación para estudios universitarios, técnicos y laborales han ido desapareciendo. El contenido académico y las destrezas que los estudiantes deben adquirir y demostrar para tener éxito deben ahondar en el análisis y aprendizaje complejo, la creatividad al resolver problemas, la síntesis y el diseño. Los estudiantes tienen que desarrollar una motivación interior y tenacidad para así persistir ante la adversidad, en un futuro en el que la norma será el cambio y la innovación.

La Visión establece un nuevo rumbo para el liderazgo del Departamento de Educación de Arkansas, así como para el apoyo y el servicio a las LEA. Corresponde al estado establecer las bases necesarias para asegurar que todos los estudiantes de las escuelas públicas de Arkansas tengan igual oportunidad de alcanzar y demostrar su preparación académica, su crecimiento académico individual, y su dominio de las materias básicas mediante la aplicación de su conocimiento y destrezas, según lo establecido por los estándares académicos estatales un sistema de enseñanza centrado en el estudiante (*Ley 930, ACA*). Para acercarnos a la Visión, el sistema de responsabilidad y apoyo educativo debe fomentar los cambios deseados en los sistemas locales y estatales mediante la inclusión de distintas maneras de medir el éxito de los estudiantes y la calidad de las escuelas en un sistema coherente que apoye las decisiones locales y estatales para crear y mejorar los sistemas de aprendizaje efectivos centrados en el estudiante.

Para el Departamento de Educación y las LEA, la Visión representa un cambio significativo en la manera en que analizamos el aprendizaje de los estudiantes y los sistemas que apoyan tal aprendizaje. Para lograr esto, el Departamento de Educación de Arkansas ha respetado el trabajo realizado previamente, ha aprendido importantes lecciones de los sistemas anteriores, y ha utilizado las lecciones aprendidas al diseño, basado en datos, del Sistema de Responsabilidad y Apoyo. El Departamento de Educación de Arkansas mantendrá un proceso significativo de consultas con todas las partes involucradas, mediante liderazgo, servicio y apoyo, y así podrá reconstruir y diseñar iterativamente este coherente sistema usando una teoría de acción basada en evidencia. El Departamento de Educación ofrecerá apoyo a las LEA, a medida que el estado hace una transición del Sistema previo de apoyo estatal, el cual tenía a la escuela como unidad de análisis y, por lo tanto, como el recipiente de tal apoyo, hacia un Sistema de apoyo y servicio a las LEA para que estas puedan ayudar a aquellas escuelas que así lo necesitan y de esta manera, dar grandes pasos hacia el progreso y hacia el cierre de las brechas académicas que por tanto tiempo han existido.

El nuevo sistema hace honor a la actual posición de las escuelas y los estudiantes, reconoce la importancia de las características particulares a cada escuela y cada distrito, y dirige a las LEA a crear un camino individualizado hacia una ambiciosa visión del futuro (por ejemplo, metas estatales a largo plazo) mediante un sistema de apoyo y responsabilidad coherente y completo que responda a las opiniones de las partes involucradas y las lecciones aprendidas de sistemas anteriores de apoyo y responsabilidad. La Figura C muestra el cambio que este sistema representa para el apoyo a la calidad de las escuelas y al éxito de los estudiantes mediante el Sistema de Responsabilidad y Apoyo Educativo de Arkansas.



OUR JOURNEY

From Adequacy, Labels, and Achievement to Student Success and School Excellence

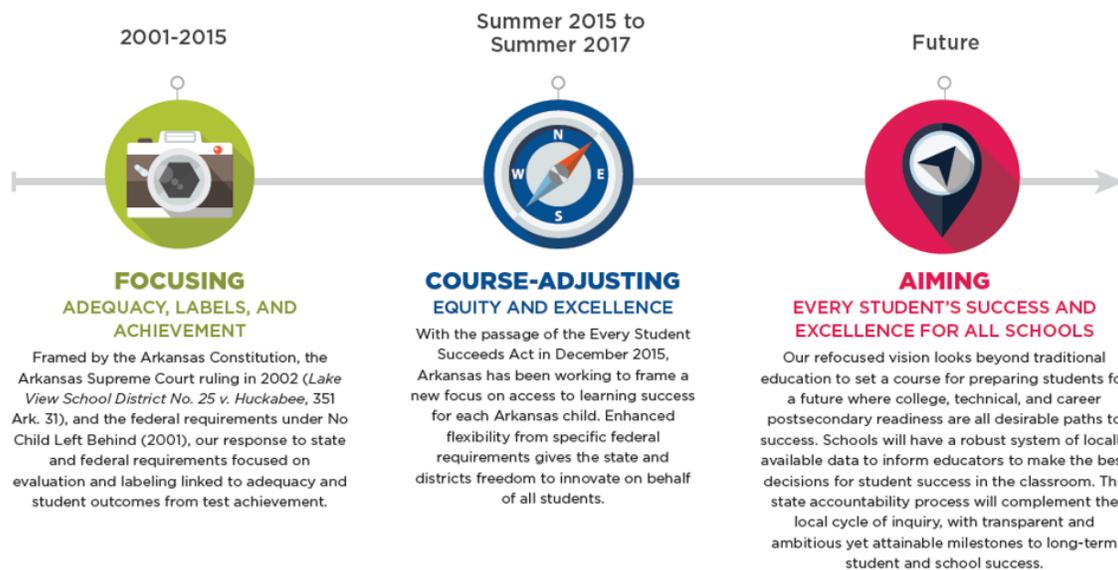



Figure C. Shifting from Adequacy to Student Success and School Quality

Teoría de acción

Un sistema de responsabilidad coherente debe estar dirigido por metas claramente definidas e indicadores de éxito que sean congruentes con la Teoría de Acción de un estado, y la lógica subyacente al diseño del sistema de responsabilidad para incentivar y apoyar el alcance de tales metas (Hall, Domaleski, Russell, Pinsonneault, 2017).

La selección de indicadores y cómo estos serán usados y sopesados dentro del sistema de responsabilidad debe ser compatible y debe apoyar los objetivos principales del sistema. El sistema, consciente de que los objetivos de la Visión giran en torno a los estudiantes, sirve como un mecanismo para fomentar la transparencia en el progreso y los resultados alcanzados por las LEA, y las consultas continuas e incesantes esfuerzos para alcanzar o progresar hacia el alcance de los resultados esperados de las escuelas.

Uno de los principales objetivos del Sistema de Apoyo y Responsabilidad Educativo de Arkansas es informar a los educadores y a las partes involucradas sobre la calidad de las escuelas y el éxito de los estudiantes, así como también del progreso y los resultados de los esfuerzos continuos para mejorar en las escuelas y distritos. La comunicación transparente sobre la



calidad de las escuelas y el éxito de los estudiantes es una expresión activa de un liderato que valora y obtiene la confianza del público al asegurar la responsabilidad y la calidad de su cumplimiento con su función principal como agencia estatal de educación. Otro objetivo del Sistema de Responsabilidad y Apoyo Educativo de Arkansas es identificar las escuelas que necesitan ayuda y notificar a los líderes del distrito cada vez que alguna escuela dentro de su distrito necesite ayuda del distrito para conseguir mejoras inmediatas y continuas. La Figura D muestra un gran nivel de teoría de acción para el Sistema de Responsabilidad y Apoyo Educativo de Arkansas.



EVALUATING OUR ACTION

For Student Success and School Quality



System

How is the comprehensive system of accountability and support provided by the state setting goals for **student success and school quality to inform and sustain student learning?**



Support

How do we measure **success for accountability and supports?**

- **State:** Indicators for accountability (i.e., achievement, growth, graduation rate, English Learner progress, and school quality/student success) and other indicators for reporting
- **Local:** Indicators districts include in local inquiry cycles to check for student learning and progress



Success

Annual summative school ratings help us to learn about what is working, what needs to change, and where we can look next in the ongoing cycle of inquiry and improvement.

Figura D. Ilustración de alto nivel del Sistema de Responsabilidad y Apoyo Educativo de Arkansas

Una teoría de acción coherente clarifica información importante en el sistema que provee los recursos y ayudas necesarias para llevar a cabo las acciones que, en teoría, tendrían como consecuencia el

resultado esperado. AESAS cambia el enfoque de los esfuerzos del Departamento de Educación de una intervención directa en las escuelas que necesitaban ayuda a dar poder y permitir a las LEA a emplear recursos locales, estatales y federales para mejorar los resultados de todos los estudiantes, particularmente los de aquellos en escuelas que necesitan ayuda, y aquellos que históricamente han necesitado ayuda. Para alcanzar esto, las LEA tendrán que tener un papel central en la dirección de los sistemas locales mediante consultas constantes y ciclos de mejoras, y serán apoyadas de distintas maneras por un sistema estatal de apoyo basado en las necesidades establecidas por datos e información. Un concepto medular de la teoría de acción es un cambio intencional en la información estatal esperada y la información provista por las LEA – el enfoque a cada nivel, y la función del apoyo para asegurar que las escuelas puedan concentrarse en aquello que es importante para el aprendizaje de los estudiantes.

El sistema de diferenciación significativa anual proveerá resúmenes anuales de indicadores claros, entre estos: logros, crecimiento, tasa de graduación, mejoría en el inglés de los estudiantes que están aprendiendo inglés, y quintos indicadores para cada grado según requeridos por las partes involucradas y los estándares federales. Este sistema para clasificar el desempeño de las escuelas para la diferenciación significativa anual de las escuelas, junto a medidas de progreso interino que sean objetivos transparentes, y ambiciosos pero alcanzables, proveerán tanto a las LEA como al Departamento de Educación, con información que podrá dirigir su rumbo hacia el alcance de metas a largo plazo. Los indicadores en la Clasificación del Desempeño de las Escuelas, aunque sólidos para medir la responsabilidad de alto riesgo, no deben ser el único centro de atención de las LEA ni de los esfuerzos escolares para el mejoramiento continuo. La Clasificación del Desempeño de las Escuelas, provee un breve retrato superficial de los resultados de la calidad de las escuelas y el éxito de los estudiantes. El enfocarse únicamente en estos resultados coartaría las mejoras y los cuestionamientos reales y continuos. Tanto el Departamento de Educación como las LEA están cambiando de este estrecho retrato anual de la calidad de las escuelas y el éxito de los estudiantes, hacia la fomentación de una revisión más profunda de la información y de los esfuerzos estratégicos necesarios para asegurar que todos los estudiantes tengan acceso a la oportunidad de tener éxito (Figura E).

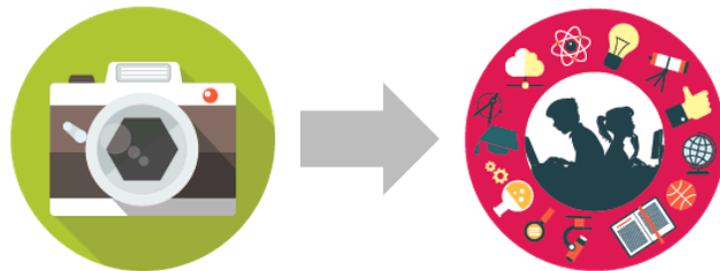


Figura E. Movimiento desde datos en un retrato superficial hacia un acercamiento completo que tome en cuenta los factores subyacentes de la Calidad Escolar y el Éxito Estudiantil

Para alcanzar la Visión, el ADE tendrá que proveer apoyo dirigido a las LEA, mientras que estas se hacen responsables de ofrecer apoyo directo y mejorar las escuelas dentro de su sistema. Las LEA tendrán que ver su sistema como un todo, y pensar estratégicamente sobre la asignación de recursos humanos y fiscales para las escuelas que necesitan ayuda. Las consultas y los procesos de mejoría constantes de las LEA tendrán una función vital en dirigir los esfuerzos de los educadores a lo que es realmente importante para el aprendizaje para así poder alcanzar mejores resultados a largo plazo. La Figura F muestra el plan de mejoras locales y revisión constante.

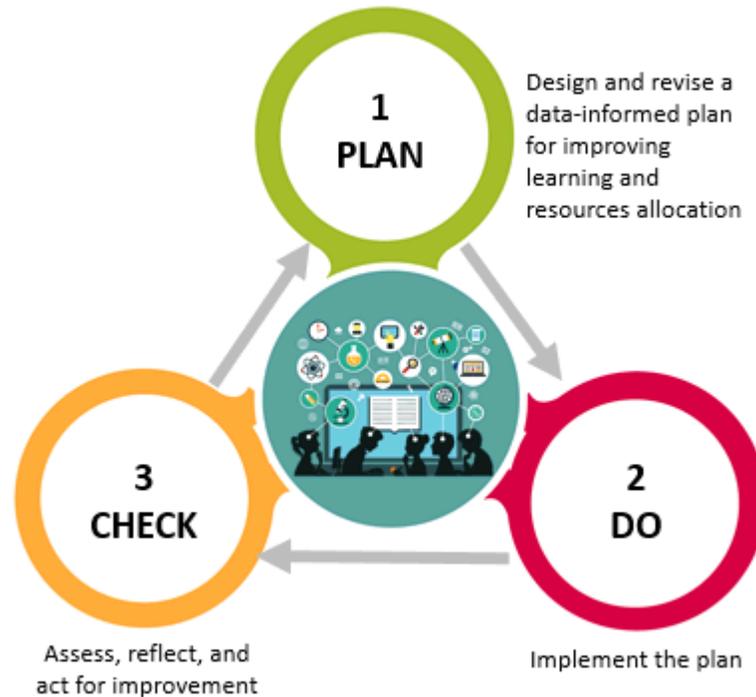


Figure F. Ciclo de mejoras y revisión constante de las agencias educativas locales.

El ciclo de mejoras y revisión constante estará siempre basado en los análisis realizados acerca de los esfuerzos de mejoría, o las evaluaciones realizadas para determinar las necesidades. Las LEA y sus escuelas no estarán recomenzando los procesos, sino que intencionalmente tomarán los esfuerzos existentes y los aumentarán mientras que integran nuevos esfuerzos con el fin de mejorar tales procesos. Los procesos de revisión y mejoras locales funcionan aún mejor cuando los maestros y líderes concentran sus esfuerzos en los factores clave que está directamente relacionados al aprendizaje de los estudiantes, como, por ejemplo, estrategias académicas y estrategias de aprendizaje, rutinas escolares y rutinas en el salón de clases que apoyan y realzan el aprendizaje a fondo, y las estructuras administrativas que afectan el tiempo, el lugar, el rumbo y el ritmo del aprendizaje de los estudiantes. Al dirigir su atención hacia los factores relacionados a la tarea de mejorar el aprendizaje de los estudiantes, y ayudar a las escuelas a atender estos factores, las LEA estarán sentando las pautas para obtener mejores resultados en la Clasificación de Desempeño Escolar. El ADE se concentrará en apoyar a las LEA para asegurarse de que estos procesos estén basados en evidencia, sean de alta calidad y logren un impacto significativo.

La Clasificación del Desempeño Escolar para la diferenciación anual permitirá al Departamento de Educación identificar las escuelas que necesitan ayuda según varios indicadores, notificará a las LEA de



escuelas que necesitan ayuda o grupos de estudiantes que necesitan ayuda dentro de sus escuelas, y trabajará junto a ellos para apoyar su trabajo en la mejoría de los resultados escolares. La información obtenida mediante el sistema de diferenciación permitirá que el Departamento de Educación diseñe y provea apoyo estratégico y basado en datos a las LEA. Mediante la clasificación anual del desempeño de las escuelas, las partes involucradas tendrán acceso transparente a los indicadores más importantes de la calidad escolar y el éxito de los estudiantes. Las clasificaciones presentarán además un informe completo, y visualmente intuitivo de los indicadores más importantes e información pertinente para ayudar a la interpretación. La clasificación dirá a las LEA el grado al que las escuelas dentro de su sistema están alcanzando resultados importantes en el éxito estudiantil. La presentación de información más completa, con el apoyo del estado, permitirá a los LEA el uso de una rica fuente de información sobre los factores más cercanos al aprendizaje para así lograr mejoras significativas a nivel de salón, y a nivel estudiantil



Arkansas.gov AGENCIES ONLINE SERVICES STATE DIRECTORY TRANSPARENCY.ARKANSAS.GOV SOCIAL TRANSLATE PRINT

ARKANSAS DEPARTMENT OF EDUCATION **Johnny Key** Commissioner of Education [Read Bio](#)

Search site by keyword(s) Search

About Teachers Parents Administrators State Board Divisions Contacts

NAME OF REPORT **DRAFT MOCKUP** MY SCHOOL INFO SEARCH • COMPARE • INFORM

School name here [View All Schools](#) [View Subgroups](#) [View Grades](#)

Overall Rating **A**

ACHIEVEMENT
Weighted Achievement reflects whether students are reaching higher levels of achievement. Increasing scores means more students are improving.

GRADE: **Weighted Achievement Score 10**

B

SUBGROUPS

- Black/African American
- Hispanic/Latino
- White/Caucasian
- Economic Disadvantaged

[view all](#)

PROGRESS TOWARD LONG-TERM GOAL View Graph

	2016 Baseline Percent Graduating	Current Year (2019) Percent Graduating	On Track to Catch Up/Meet/Exceed Checkpoint for Long-Term Goal?
All Students	25	37	Keeping up
Black/African American	19	34	Catching up
Hispanic/Latino			N < 15
White/Caucasian	26	38	Exceeding
Economic Disadvantaged	25	36	Catching up
English Learners			N < 15
Students with Disabilities	15	30	Catching up

GROWTH
Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit, sed diam nonummy nibh euismod tincidunt ut

GRADE: **Growth Score 10**

A

SUBGROUPS

- Black/African American
- Hispanic/Latino
- White/Caucasian
- Economic Disadvantaged

[view all](#)

GROWTH/ACHIEVEMENT MATRIX View Graph

GRADUATION RATE
Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit, sed diam nonummy nibh euismod tincidunt ut

GRADE: **Graduation Rate 10**

A

SUBGROUPS

- Black/African American
- Hispanic/Latino
- White/Caucasian
- Economic Disadvantaged

[view all](#)

PROGRESS TOWARD LONG-TERM GOAL View Graph

	2016 Baseline Making Progress	Current Year (2019) Making Progress	On Track to Catch Up/Meet/Exceed Checkpoint for Long-Term Goal?
All Students	82	84	Keeping up
Black/African American	76	80	Catching up
Hispanic/Latino	75	80	Catching up
White/Caucasian	85	85	Falling Off
Economic Disadvantaged	83	84	Catching up
English Learners	75	79	Catching up
Students with Disabilities	80	82	Falling Off

ENGLISH LEARNER PROGRESS
Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit, sed diam nonummy nibh euismod tincidunt ut

GRADE: **English Learner Progress Score 10**

A

SUBGROUPS

- Black/African American
- Hispanic/Latino
- White/Caucasian
- Economic Disadvantaged

[view all](#)

PROGRESS TOWARD LONG-TERM GOAL View Graph

	2016 Baseline Making Progress	Current Year (2019) Making Progress	On Track to Catch Up/Meet/Exceed Checkpoint for Long-Term Goal?
All Students	82	84	Keeping up
Black/African American	76	80	Catching up
Hispanic/Latino	75	80	Catching up
White/Caucasian	85	85	Falling Off
Economic Disadvantaged	83	84	Catching up
English Learners	75	79	Catching up
Students with Disabilities	80	82	Falling Off

SCHOOL QUALITY & STUDENT SUCCESS
This indicator is under development.

GRADE: **School Quality and Student Success Score 10**

A

SUBGROUPS

- Black/African American
- Hispanic/Latino
- White/Caucasian
- Economic Disadvantaged

[view all](#)

PROGRESS TOWARD LONG-TERM GOAL View Graph

	2016 Baseline Making Progress	Current Year (2019) Making Progress	On Track to Catch Up/Meet/Exceed Checkpoint for Long-Term Goal?
All Students	82	84	Keeping up
Black/African American	76	80	Catching up
Hispanic/Latino	75	80	Catching up
White/Caucasian	85	85	Falling Off
Economic Disadvantaged	83	84	Catching up
English Learners	75	79	Catching up
Students with Disabilities	80	82	Falling Off

Figura G. Imagen preliminar de la Tarjeta de Calificaciones propuesta

De la misma manera, el ADE usará esta rica fuente de información sobre indicadores importantes para monitorear y ajustar sus contribuciones a las LEA, aumentando así el apoyo en las áreas que más lo necesitan y permitiendo que las LEA trabajen por sí mismas en aquellas áreas en las que sólo haga falta apoyo general. Cuando la Clasificación de Desempeño Escolar, u otra información, indique la necesidad de apoyo, el ADE trabajará junto a las LEA, comenzando con un estudio a fondo de las necesidades, y luego con la provisión de un plan y el apoyo y los recursos específicos según mostrado en la Figura H.

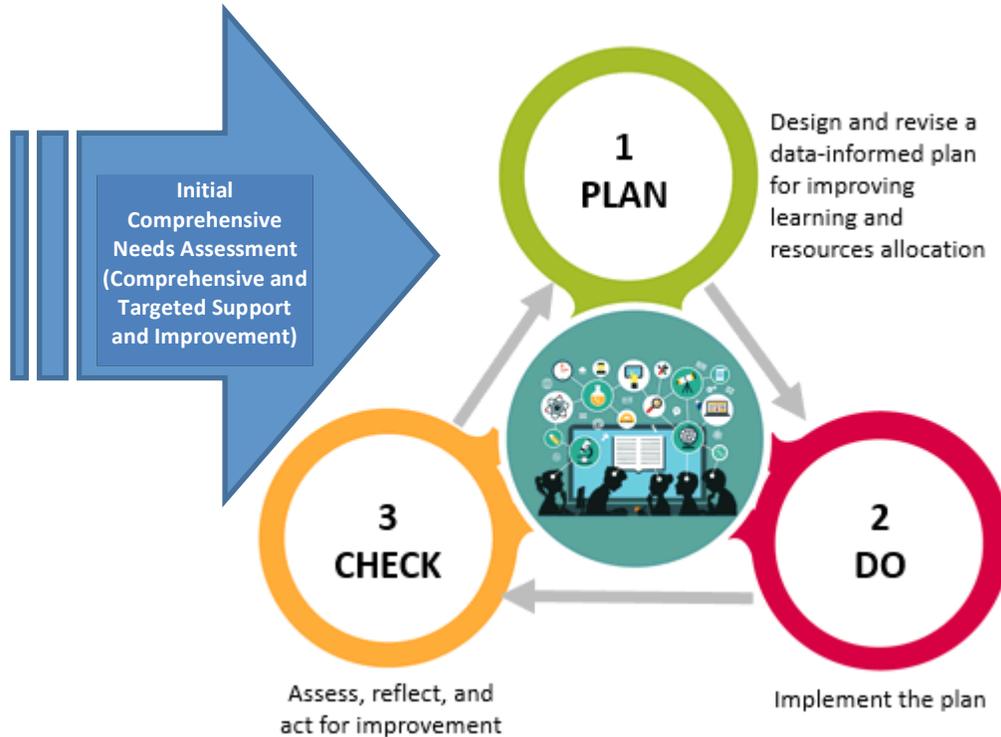


Figura H. Ciclo de revisión constante y contribución del ADE a las agencias locales con escuelas que necesitan asistencia

Tanto los resultados de las evaluaciones hechas por las LEA, como su plan de respuesta para las mejoras locales, y sus informes de progreso sobre los resultados pertinentes al plan, le dejará saber al ciclo de revisión constante y contribución qué debe ajustar para seguir mejorando el apoyo en todos los niveles, y, en particular, a las escuelas que están teniendo dificultades. La Teoría de Acción une los niveles de apoyo provistos por las LEA según descritos en la Ley 930 de 2017 de la Asamblea General de Arkansas, en la que la mayoría de los puntos descritos será en los niveles de apoyo coordinado, colaborativos y generales.

La Teoría de Acción representa un cambio significativo en el enfoque del sistema: de etiquetar escuela y asignar sanciones a identificar, notificar y establecer prioridades en las necesidades de las LEA en lo concerniente al apoyo a sus escuelas. Esperamos que este sistema logre una transición y que mejore con el tiempo mientras se desarrollan, validan y usan otros indicadores de calidad escolar y éxito estudiantil que puedan remplazar o expandir los indicadores propuestos inicialmente. De la misma manera, el peso de los indicadores podría tener que ser ajustado en el futuro según el ADE y las LEA aprenden de los esfuerzos y el impacto del estado, otras LEA y escuelas.



i. Subgrupos (Artículo 1111(c)(2) de ESEA)

- a. *Enumere los principales grupos étnicos y raciales dentro del estado, incluyendo subgrupos de estudiantes, según lo establecido en el artículo 1111(c)(2)(B) de ESEA.*

Históricamente, Arkansas ha incluido e informado trabajar con las siguientes razas y etnias (en la población estudiantil), y con grupos estudiantiles académicamente en-riesgo: Negro o africano americano, hispano, blanco, económicamente desventajados, aprendices de inglés (EL, por sus siglas en inglés), y estudiantes con discapacidades. Arkansas seguirá incluyendo a estos grupos estudiantiles en su sistema para la diferenciación significativa de las escuelas.

Otros grupos de estudiantes

El ADE analizó la población estudiantil desde el kínder hasta el 12^{mo} grado y la densidad poblacional a nivel escolar de los mayores grupos raciales y étnicos para determinar si algún otro grupo de estudiantes poseía la cantidad suficiente y la densidad poblacional escolar suficiente para ser incluido en el sistema de diferenciación significativa anual como grupo separado. Tanto la población a nivel estatal como la concentración a nivel escolar de otros grupos raciales o étnicos demostró ser muy baja para propósitos de diferenciación significativa en las escuelas. Los datos utilizados para establecer esta conclusión han sido presentados en el análisis de la Cantidad Mínima N, en el Apéndice D.

- b. *Si aplica, describa cualquier grupo adicional de estudiantes distintos a los grupos requeridos (por ejemplo, estudiantes de bajos recursos económicos, estudiantes de grupos raciales y étnicos mayores, niños con discapacidades y niños que están aprendiendo inglés) usado en el sistema de responsabilidad estatal.*

Arkansas propone mantener su grupo de estudiantes vigente en el sistema de responsabilidad y apoyo estatal para propósitos de diferenciación anual significativa. La inclusión de otros grupos será propuesta por las partes involucradas durante consultas significativas para aumentar la transparencia de los resultados concernientes a estos grupos. Los otros grupos son, entre otros: 1) estudiantes que participan en el Programa de Estudiantes Dotados y Talentosos 2) los estudiantes clasificados como aprendices de inglés que fueron previamente identificados como estudiantes aprendices de inglés en los cuatro años previos (estudiantes que estaban aprendiendo inglés).

- c. *¿Incluirá el estado en el subgrupo de los estudiantes que están aprendiendo inglés los resultados de los estudiantes previamente identificados por el estado como estudiantes que están aprendiendo inglés según las evaluaciones requeridas bajo el artículo 1111(b)(2)(B)(v)(I) de ESEA para propósitos de responsabilidad estatal (artículo 1111(b)(3)(B) de ESEA)? Nótese que los resultados de un estudiante podrían ser incluidos en el grupo de estudiantes que están aprendiendo inglés por un período no mayor de cuatro años después de que el estudiante haya dejado de ser identificado como uno que está aprendiendo inglés.*

- Sí
 No

Arkansas incluirá a estos estudiantes en el grupo para propósitos de diferenciación anual significativa y para propósitos de informar las medidas de progreso interino de las metas a largo plazo.

Las partes involucradas solicitaron que el ADE dividiera aún más los grupos de estudiantes que están aprendiendo inglés para propósitos de reportar e informar a las LEA y a sus escuelas en el ciclo de apoyo y revisión continua. Específicamente, y sólo para fines de presentar información, las partes involucradas



solicitaron que el grupo de los estudiantes que están aprendiendo inglés fuese dividido de la siguiente manera:

- Estudiantes que están aprendiendo inglés únicamente
- Estudiantes recién llegados que están aprendiendo inglés (RAEL, por sus siglas en inglés)
- Estudiantes que estaban aprendiendo inglés (hasta cuatro años después de haber dejado de ser clasificados como estudiantes que están aprendiendo inglés)

La Figura I y la Tabla 3 proveen un ejemplo usando los resultados a nivel estatal de 2016

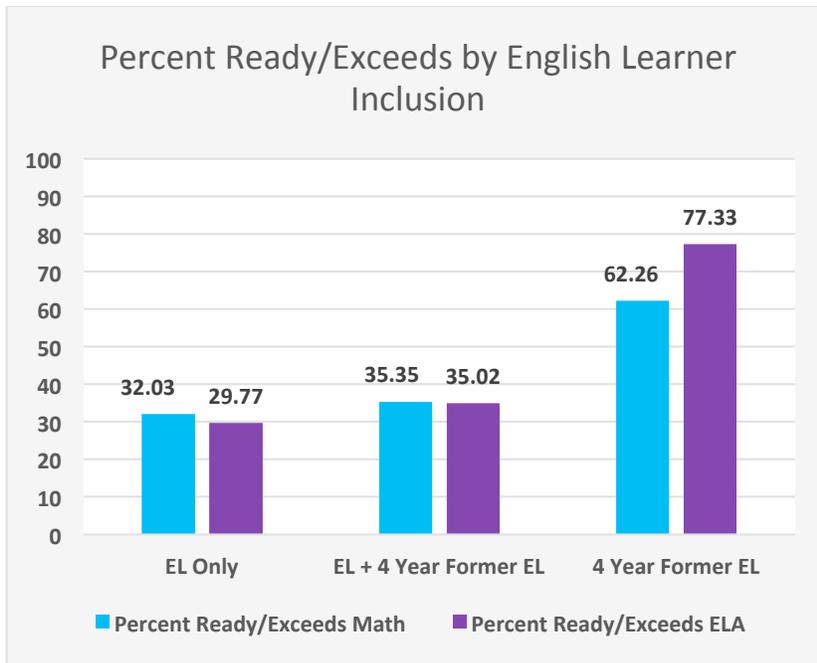


Figura I. Porcentaje de estudiantes que han alcanzado o exceden los niveles de preparación en inglés para el 2016 según la categoría de inclusión de estudiantes que están aprendiendo inglés

Tabla 3. Cantidad de estudiantes en la categoría de inclusión de estudiantes que están aprendiendo inglés

Categoría	Cantidad total Matemáticas	Cantidad total ELA
Sólo estudiantes que están aprendiendo inglés	22,225	21,875
Estudiantes que están aprendiendo inglés + estudiantes que estaban aprendiendo inglés de 4 años	24,903	24,554
Estudiantes de 4 años que estaban aprendiendo inglés	2,785	2,784



- d. Escoja una de las siguientes opciones para estudiantes que están aprendiendo inglés que han llegado al estado recientemente (si aplica):
- Aplica la excepción bajo la sección 1111(b)(3)(A)(i) de ESEA; o
 - Aplica la excepción bajo la sección 1111(b)(3)(A)(ii) de ESEA; o
 - Aplica la excepción bajo la sección 1111(b)(3)(A)(i) de ESEA o bajo la sección 1111(b)(3)(A)(ii) de ESEA. Si selecciona esta opción, describa cómo el estado escogerá cuál excepción aplicará a los estudiantes que están aprendiendo inglés que han llegado al estado recientemente.

ii. Tamaño mínimo N (artículo 1111(c)(3)(A) de ESEA)

- a. Provea la cantidad mínima de estudiantes que el estado ha determinado necesaria para cumplir con los requisitos de cualquiera de los puntos establecidos por la Parte A de Título I, que requiera la separación de información por cada subgrupo de estudiantes para propósitos de responsabilidad.

El ADE condujo análisis y llevo a cabo consultas significativas con las partes involucradas para determinar el tamaño mínimo N de inclusión para grupos de estudiantes para cumplir con los requisitos. El análisis completo es parte del Apéndice D.

Arkansas ha propuesto utilizar un tamaño N de 15 para la separación de información por cada grupo estudiantil para propósitos de información y diferenciación anual significativa. El sistema de diferenciación anual significativa incluirá estudiantes de año académico completo para fines de establecer la Clasificación de Desempeño Escolar. El tamaño mínimo N de 15 será utilizado para la separación de la Clasificación de Desempeño Escolar por grupos estudiantiles dentro de cada escuela para así determinar, a nivel de sub-grupo y en distintos indicadores, si los grupos estudiantiles son grupos de bajo desempeño o si constantemente incumplen con las expectativas (*artículo 1111(c)(4)(C)(iii) de ESEA*).

En otras palabras, Arkansas ha propuesto el uso de un sistema basado en un índice, la Clasificación de Desempeño Escolar, para diferenciación anual significativa (*artículo 1111(c)(4)(C) de ESEA*). El Sistema de Diferenciación Anual será usado junto a informes mejorados para aumentar así la transparencia para los educadores y demás partes involucradas. Arkansas presentará un informe sobre el progreso interino de las escuelas hacia las metas a largo plazo en los indicadores para los cuales han sido requeridos informes de progreso interino y objetivos a largo plazo (*artículo 1111(c)(4)(A) de ESEA*). El tamaño mínimo N de 15 será utilizado además para determinar si un grupo estudiantil es elegible para notificación e identificación que podrían llevar al apoyo y mejoras a la escuela según lo requerido por el artículo 1111 (d)(2)(A) y el artículo 1111(d)(2)(D) de ESEA. Las Tablas 4 y 5 muestran la clasificación de la escuela y la inclusión de estudiantes en el sistema estatal de apoyo y responsabilidad usando el tamaño mínimo N propuesto de 15 estudiantes.

Tabla 4. Porcentaje de escuelas con un grupo de estudiantes según el tamaño mínimo N propuesto

Grupo	% escuelas N>=15	% escuelas N>=25 (Tamaño N anterior)
Todos	99.3	98.8
Africano Americano	54.5	46.3
Hispano	48.5	34.3



Grupo	% escuelas N>=15	% escuelas N>=25 (Tamaño N anterior)
Blanco	92.4	89.5
Desventajados económicamente	98.9	97.3
Aprendices de inglés	40.6	28.9
Estudiantes con discapacidades	82.4	53.5

Tabla 5. Porcentaje de poblaciones estudiantiles a nivel estatal en cada grupo incluido en el Sistema de Apoyo y Responsabilidad estatal según el tamaño N mínimo propuesto y el tamaño N mínimo anterior

Grupo	% Total de estudiantes N>=15	% Total de estudiantes N>=25 (Tamaño N anterior)
Todos	100	99.9
Africano Americano	96.5	94.1
Hispano	91.1	83.7
Blanco	99.7	99.4
Desventajados económicamente	100	99.8
Aprendices de inglés	90.3	83.4
Estudiantes con discapacidades	95	78.1

b. Describa cómo la cantidad mínima de estudiantes es estadísticamente sólida.

Para establecer el tamaño mínimo N, el ADE consideró los siguientes factores: prioridades de las partes involucradas para el tamaño mínimo N (véase el punto ii.c a continuación), el alineamiento con los objetivos del Sistema de Apoyo y Responsabilidad de Arkansas y la Teoría de Acción del ADE, y el efecto del tamaño mínimo N en términos de solidez estadística. El ADE consultó al Comité de Asesoría Técnica de Arkansas para Evaluación y Responsabilidad (Comité Asesor Técnico) para revisar el tamaño mínimo N y para incorporar recomendaciones técnicas que aumentarían la solidez estadística del uso de un tamaño N- 15 dentro del contexto de la Teoría de Acción y los componentes colectivos del sistema de apoyo y responsabilidad.

En primer lugar, las partes involucradas indicaron preferir que el ADE fuese más inclusivo que exclusivo por motivos de igualdad e incluyera a tantos estudiantes dentro de las escuelas como le fuera posible en el sistema de apoyo y responsabilidad para propósitos de identificar y apoyar a las escuelas donde hay más estudiantes o donde hay grupos estudiantiles particulares que están teniendo dificultades.



En segundo lugar, la solidez estadística del tamaño mínimo N fue evaluada dentro del contexto de la Teoría de Acción propuesta por Arkansas (Ley 930, 2017), y como esta establece una clara prioridad para el ‘apoyo y la responsabilidad’, estableciendo que es el apoyo el centro de la responsabilidad para asegurar de esta manera que todos los estudiantes de Arkansas tengan la misma oportunidad de alcanzar el éxito. La Teoría de Acción explica cómo el ADE planea usar el Sistema de Apoyo y Responsabilidad Educativa para progresar hacia el alcance de su Visión. Específicamente, el sistema de diferenciación anual, junto con la identificación y la notificación de las LEA de las escuelas que tienen dificultades (Apoyo y Mejoras Extensas) y las escuelas con grupos de estudiantes de muy bajo desempeño o grupos estudiantiles que constantemente incumplen con las expectativas (Mejoras y Apoyo Adicional Dirigido o Mejoras Escolares Dirigidas), dirigen el alineamiento y las prioridades del apoyo del estado. De la misma manera, la notificación y los informes mejorados tienen el propósito de dejar saber a las LEA que deben poner en acción las evaluaciones diagnósticas para las necesidades locales y los sistemas de respuestas de apoyo dentro de sus sistemas de apoyo y evaluación constante. El contexto para ‘apoyo y responsabilidad’ implica una mayor inclusión de escuelas y grupos estudiantiles en el sistema de apoyo y responsabilidad estatal.

En tercer lugar, el carácter de la configuración escolar y las variaciones en el tamaño de las escuelas en Arkansas afecta el porcentaje de escuelas con grupos estudiantiles que podrían ser excluidos, dejando así a un alto porcentaje de grupos estudiantiles fuera del sistema de apoyo y responsabilidad (véase Apéndice D). Por ejemplo, el tamaño mínimo N anterior de 25 resultó en un 46.5 por ciento de escuelas que proveían servicios al 21.9 por ciento de los estudiantes con discapacidades en el sistema de responsabilidad. Sin embargo, al usar el tamaño mínimo N de 15, sólo el 17.6 por ciento de las escuelas que proveían servicios al 5 por ciento de los estudiantes con discapacidades en Arkansas no fueron explícitamente incluidos como grupo estudiantil en el Sistema de Apoyo y Responsabilidad de Arkansas.

Por último, y luego de haber presentado el contexto completo, la combinación propuesta de Clasificación de Desempeño Escolar para la diferenciación anual significativa, el informe de las puntuaciones que componen la clasificación, y el informe mejorado del progreso de la escuela y de los grupos estudiantiles hacia las metas a largo plazo realza la solidez estadística del tamaño mínimo N propuesto. La solidez estadística es una preocupación cuando un tamaño N muy pequeño puede afectar la confiabilidad de las puntuaciones usadas en el sistema de responsabilidad para propósitos de diferenciación anual significativa de las escuelas, y para la separación de grupos estudiantiles dentro del sistema. Varios factores interactúan y afectan el uso del tamaño N dentro de la Clasificación de Desempeño Escolar propuesta por Arkansas. La Clasificación de Desempeño escolar es un sistema basado en un índice, e incluye estudiantes de año académico completo en cada indicador que contribuye a la calificación general, excepto por el indicador para el Progreso en la Adquisición de Competencia en inglés (ELP, por sus siglas en inglés) *. El tamaño mínimo N será usado para dividir la Clasificación de Desempeño Escolar por grupo estudiantil.

Las partes involucradas indicaron preferir el uso de varios años de datos en cálculos de indicadores dentro del sistema de responsabilidad para aumentar la confiabilidad de la Clasificación del Desempeño Escolar. Esta confiabilidad aumenta al añadir (media ponderada) dos o más años para cada indicador en el índice. Esto tiene como efecto el aumento del tamaño N en los cálculos de un mínimo de 30 (2 años) hasta 45 (3 años) de estudiantes para un indicador. La combinación de un tamaño N de 15 con varios años incluidos en los cálculos para un indicador responde a las prioridades de las partes involucradas (véase abajo) y provee la solidez estadística necesaria al hacer inferencias de una muestra limitada de una población. Arkansas monitoreará el efecto del cambio de un tamaño mínimo N de 25 a un tamaño mínimo N de 15 anualmente, en lo concerniente a la consistencia y la responsabilidad según aplique a la



separación de la Clasificación de Desempeño Escolar para determinar la consistencia de los grupos estudiantiles que no cumplen con las expectativas.

Dado que el ADE ha propuesto usar la Clasificación del Desempeño Escolar junto a los informes de indicadores e informes mejorados del progreso interino de las escuelas y grupos estudiantiles, los procedimientos para proteger la Información de Identificación Personal también deben ser atendidos (véase ii.d).

*Nota: Debido a su carácter, el indicador de Competencia en inglés aplica sólo a un grupo estudiantil específico. Por lo tanto, será calculado e incluido en la Clasificación de Desempeño Escolar cuando la cantidad de aprendices de inglés cumpla con el indicador para el tamaño N mínimo.

- c. *Describa cómo el estado determinó la cantidad mínima de estudiante, y explique cómo el estado trabajó junto a maestros, directores, otros líderes escolares, padres y otras partes involucradas en la determinación de tal cantidad.*

El proceso para determinar el tamaño mínimo N fue uno bien pensado, inclusivo y analítico. El ADE comenzó este proceso en una reunión llevada a cabo el 28 de septiembre de 2016, cuando presentó al Comité Piloto de ESSA de Arkansas la definición general y el contexto del tamaño mínimo N. La información presentada al Comité Piloto está disponible en:

<https://v3.boardbook.org/Public/PublicItemDownload.aspx?ik=39425371>.

Luego de haber presentado con el tamaño N mínimo, el ADE condujo análisis para proveer información a los miembros del Comité Piloto ESSA. El 25 de enero de 2017 fue presentado un informe sobre el análisis inicial. Este informe está disponible en la siguiente dirección:

<https://v3.boardbook.org/Public/PublicItemDownload.aspx?ik=39958921>.

Después de estas reuniones y de escuchar los comentarios del Comité Piloto de la ESSA, el ADE formó equipos asesores para que proveyeran información más detallada sobre temas específicos. El Equipo Asesor de Responsabilidad de ESSA (Equipo Asesor de Responsabilidad) participó en cinco reuniones electrónicas, en las que hubo una presentación y discusión a fondo del análisis del tamaño N mínimo. El Equipo Asesor de Responsabilidad presentó sus comentarios sobre las preguntas específicas concernientes al tamaño mínimo N mediante encuestas electrónicas. Hemos provisto un resumen del análisis y de los resultados de las encuestas en el Apéndice D.

El Equipo Asesor de Responsabilidad estableció las siguientes prioridades para determinar el tamaño mínimo N según los resultados de una encuesta sobre el tamaño mínimo N:

- Igualdad— Un tamaño mínimo N que incluya a todas las escuelas, de todos los tamaños, de una manera justa
- Igualdad— La inclusión de tantos estudiantes como sea posible en el sistema estatal de responsabilidad
- Pragmatismo—alcanzable considerando la capacidad y los recursos (fiscales y humanos) para proveer el apoyo

El ochenta por ciento de los miembros del Equipo Asesor de Responsabilidad indicó preferir la inclusión de una cantidad mínima del 90 por ciento de los estudiantes en cada grupo estudiantil en el Sistema de Apoyo y Responsabilidad de Arkansas. El 29 de marzo de 2017, el Comité Piloto de ESSEA interactuó con los resultados obtenidos de estas consultas significativas en una sesión de trabajo. La agenda y los



materiales de esta sesión pueden ser accedidos mediante el siguiente enlace:
<https://v3.boardbook.org/Public/PublicAgenda.aspx?ak=1001636&mk=50209543>

Las minutas del documento de la reunión, un resumen de la sesión de trabajo, y cómo una proyección del impacto adicional del tamaño mínimo N fue solicitada para ayudar a tomar la decisión del tamaño mínimo N está disponible en el siguiente enlace:

<https://v3.boardbook.org/Public/PublicItemDownload.aspx?ik=40457943>

El 14 de abril de 2017, una sesión de la Junta Educativa de Arkansas (ABE, por sus siglas en inglés) dio a los miembros de la junta una oportunidad para reflexionar sobre el trabajo realizado y proveer comentarios para afectar la decisión

<https://v3.boardbook.org/Public/PublicAgenda.aspx?ak=1001636&mk=50225909>

- d. *Describe cómo el estado se asegura de que el número mínimo es suficiente para evitar que la información de identificación personal sea revelada.²*

El ADE usa una cantidad máxima de 10 números en lo concerniente a los valores para información al público para así proteger la información de identificación personal, y para cumplir con la Ley de Privacidad y Derechos Educativos. Además, usamos los siguientes métodos, entre otros, para proteger la información del estudiante: supresión complementaria, acceso limitado y codificación de los datos. Los métodos utilizados para la supresión de información o el acceso limitado a esta responden al tamaño de la muestra, tamaño de la población, características de desempeño, información demográfica de los estudiantes y otros criterios, entre estos, el tema a ser reportado.

Para que un maestro o líder académico pueda tener acceso a la información de un estudiante, debe tener los permisos jerárquicos necesarios y acuerdos de confidencialidad (Memorando de Entendimiento) para evitar la divulgación de información de identificación personal y para asegurar el uso adecuado de los datos del estudiante para informar su progreso académico. Los acuerdos están disponibles en el siguiente enlace: <https://adedata.arkansas.gov/asis/GettingStarted.aspx>.

- e. *Si la cantidad mínima de estudiantes establecida por el estado para propósitos de informar es menor a la cantidad mínima de estudiantes para propósitos de responsabilidad, provea la cantidad mínima de estudiantes establecida por el estado para propósitos de informar.*

Arkansas usa un tamaño mínimo N de 10 para propósitos de informe al público. Véase la sección d de esta pregunta para más detalles.

iii. **Metas a largo plazo (artículo 1111(c)(4)(A) de ESEA)**

² Según el artículo 1111 (i) de ESEA, la información recopilada o difundida bajo el artículo 1111 de ESEA se recopilará y difundirá de manera que proteja la privacidad de las personas de conformidad con la sección 444 de la Ley de disposiciones generales de educación (20 USC 1232g, Derechos Educativos de la Familia y Ley de Privacidad de 1974 "). Al seleccionar un tamaño mínimo n para la presentación de informes, los estados deben consultar el informe del Instituto de Ciencias de la Educación "Prácticas recomendadas para determinar el tamaño del subgrupo en los sistemas de responsabilidad mientras que protegen la información personal del estudiante" para identificar las estrategias para proteger la privacidad del estudiante y las limitaciones para la divulgación de información estadística adecuadas.



Un sistema coherente de apoyo y responsabilidad debe ser guiado por metas e indicadores de éxito claramente definidos que estén en conformidad con la Teoría de Acción del estado y la lógica subyacente al diseño del sistema para incentivar y apoyar el alcance de tales metas (Hall, Domaleski, Russell, Pinsonneault, 2017). Conscientes de las metas centradas en el estudiante de la Visión, el sistema de apoyo y responsabilidad sirve para realzar, a nivel escolar, cuán bien se están desempeñando los estudiantes y su progreso hacia los resultados esperados. Las metas a largo plazo y las medidas de progreso interino de los indicadores clave dentro del sistema de Arkansas mostrarán a las partes involucradas las aspiraciones para todos los estudiantes de Arkansas (metas a largo plazo) y proveerán puntos de revisión (medidas de progreso de interino) para que las partes involucradas puedan evaluar el progreso de sus escuelas en lo relacionado a la contribución hecha hacia el alcance de metas educativas importantes. Estas metas y puntos de revisión también establecerán expectativas importantes para que el sistema pueda tener como centro el cierre de las brechas en los logros estudiantiles, de modo que todos los estudiantes puedan alcanzar importantes objetivos académicos.

Las consultas significativas con las partes involucradas mediante el Equipo Asesor de Responsabilidad proveyeron información para establecer metas a largo plazo y medidas de progreso interino. <https://drive.google.com/drive/folders/0B3TpR-oEMuMxU2pVbG00eWdrZTg>). El Equipo Asesor de Responsabilidad sugirió metas a largo plazo que fuesen ambiciosas, pero que sin embargo estuviesen situadas en el contexto de cómo el ADE está abordando el sistema de responsabilidad desde los grados preescolares hasta el duodécimo grado. Los miembros del Equipo Asesor de Responsabilidad prefirieron medidas de progreso interino realistas que tuvieran bases tanto en el contexto de los retos educativos como en las ventajas de las escuelas, de modo que las escuelas con bajo nivel de desempeño que lograsen progreso significativo fuesen reconocidas por sus logros.

El Comité Asesor Técnico ofreció sugerencias sobre cómo el ADE podría responder a las partes involucradas y cumplir con los requisitos establecidos por ESSA. El Comité Asesor Técnico sugirió establecer metas ambiciosas a largo plazo (durante un período de 12 años) que fueran congruentes con el enfoque, a nivel de las LEA, del sistema de apoyo y responsabilidad. En teoría, si los estudiantes entran al sistema en los primeros años, pasarán entre 12 y 14 años en las escuelas dentro de un LEA. Las LEA proveen el contexto dentro del cual estas escuelas operan y dentro de estas, qué estudiantes tendrán acceso a las oportunidades de aprendizaje a largo plazo. Una meta a largo plazo (12 años) indicaría a las LEA que deben atender las mejoras sistemáticamente en términos de sus ciclos de mejoras y revisión continua. Por lo tanto, el ADE propone establecer medidas de progreso interino en ciclos de 12 años.

El Comité Asesor Técnico sugirió el uso de puntos de revisión que reflejasen distintas tasas de mejoría que pudieran ser implementadas en ciertas escuelas basados en factores que sabemos que afectan el progreso. El Comité Asesor Técnico recomendó al ADE usar las tendencias de mejoras anteriores como pautas para establecer los puntos de revisión, provisto que esta información esté disponible. Las tendencias cuantiles históricas estaban disponible y fueron utilizadas para desarrollar los Puntos de Revisión para el Progreso del Desempeño Académico y para la Tasa Ajustada de Graduación (Tasa Ajustada de Graduación).

Los ciclos de revisión de 12 años que han sido basados en la evidencia obtenida de tendencias previas de mejoría, alentarán a las escuelas con bajo nivel de desempeño a dirigir su atención a las metas a largo plazo, indicando así a las escuelas que deben concentrarse en aquello que es más importante para el aprendizaje para así alcanzar los objetivos establecidos a largo plazo.



a. Logros académicos (artículo 1111(c)(4)(A)(i)(I)(aa) de ESEA)

1. *Describa los objetivos a largo plazo para mejorar el desempeño académico, según los resultados de competencia en las evaluaciones estatales anuales de matemáticas y artes del lenguaje para todos los estudiantes y para cada subgrupo de estudiantes, entre estos: (1) la proyección cronológica para alcanzar las metas a largo plazo, en la cual el término debe ser el mismo período de varios años para todos los estudiantes y para cada uno de los subgrupos de estudiantes en el estado (2) cómo las metas a largo plazo son ambiciosas.*

Arkansas se ha propuesto una meta de desempeño a largo plazo de que el 90% de los estudiantes alcancen un nivel de competencia en su desempeño según los resultados de las pruebas de acuerdo al nivel de grado. De la misma manera que nunca esperamos que el nivel de desempleo sea cero (un estado en el cual todas las personas tienen empleo a tiempo completo), Arkansas reconoce que los objetivos a largo plazo deben ser ambiciosos y deben reflejar la realidad que dicta que algunos indicadores individuales tienen ciertas variaciones que pueden ser llevadas a un mínimo, pero que no podrán ser eliminadas.

Los resultados basados en exámenes no representan la totalidad de la competencia y el éxito estudiantil a nivel de grado. Además, cada distrito representa un contexto único y ciertos factores que afectan el tiempo que un estudiante pasa en una misma escuela dentro de la LEA. Existen 52 configuraciones distintas entre 1,050 escuelas que descansan en 257 agencias educativas locales. Estas distintas configuraciones de nivel de grado significan que cualquier escuela en particular servirá a una población estudiantil cambiante en los 12 años de mejoras anticipadas reflejadas en este plan. Las partes involucradas insistieron en que los contextos locales deberían informar las metas ambiciosas y los puntos de revisión.

En conformidad con la Visión y la Teoría de Acción, las escuelas deben aspirar a la excelencia en el crecimiento y el desempeño de todos los estudiantes, y aspirando a su vez que la gran mayoría de los estudiantes (el 90 por ciento) alcancen o excedan esta meta dentro de un período de 12 años. Aunque ambiciosa a largo plazo, esta meta toma en consideración a los estudiantes que podrían haber comenzado muy por debajo del nivel de grado en la escuela elemental y que, aún con crecimiento acelerado en la misma escuela, podría no haber estado trabajando a nivel de grado hasta los grados intermedios o secundarios, según las necesidades académicas del estudiante. Esta realidad es el contexto bajo el cual fueron establecidos los puntos de revisión de progreso hacia las metas a largo plazo.

(i) Datos básicos:

Las Tablas 6 y 7 proveen los datos de desempeño académico base para las escuelas de Arkansas, según los grupos de K a 5^{to} grado, 6^{to} a 8^{vo} grado, y 9^{no} a 12^{mo} grado para ELA y matemáticas.

Tabla 6. Artes del idioma inglés, K a 5^{to} grado, 6^{to} a 8^{vo} grado, y 9^{no} a 12^{mo}, Estadísticas de desempeño académico base en cuantiles específicos



Posición de la escuela en la distribución estatal	Valor base de k a 5 ^{to} grado	Valor base de 6 ^{to} a 8 ^{vo} grado	Valor base de 9 ^{no} a 12 ^{mo} grado
Escuelas en el 99%	78	78	84
Escuelas en el 95%	67	71	68
Escuelas en el 90%	62	67	63
Escuelas en el 75%	54	61	57
Escuelas en el 50%	44	53	48
Escuelas en el 25%	34	45	40
Escuelas en el 10%	23	32	29
Escuelas en el 5%	19	27	20
Escuelas en el 1%	13	10	9

Tabla 7. Matemáticas, K a 5^{to} grado, 6^{to} a 8^{vo} grado, y 9^{no} a 12^{mo}, Estadísticas de desempeño académico base en cuantiles específicos

Posición de la escuela en la distribución estatal	Valor base de k a 5 ^{to} grado	Valor base de 6 ^{to} a 8 ^{vo} grado	Valor base de 9 ^{no} a 12 ^{mo} grado
Escuelas en el 99%	83	69	56
Escuelas en el 95%	76	65	46
Escuelas en el 90%	72	63	42
Escuelas en el 75%	64	55	34
Escuelas en el 50%	55	46	26
Escuelas en el 25%	44	34	19
Escuelas en el 10%	31	21	12
Escuelas en el 5%	27	18	7
Escuelas en el 1%	20	15	2

2. *Provea los mecanismos para medir el progreso interino hacia el cumplimiento con las metas a largo plazo para el desempeño académico en el Apéndice A.*

El ADE se ha propuesto establecer la misma meta a largo plazo de 90 por ciento para todos los grupos estudiantiles y reportar el progreso de todos los estudiantes y todos los grupos estudiantiles en comparación a cada uno de los puntos de revisión, según explicado en el Apéndice A. Los informes mejorados, según descritos en la Teoría de Acción, serán usados para proveer información transparente sobre el progreso de los grupos estudiantiles en lo relacionado a los puntos de revisión durante el trayecto hacia la meta a largo plazo.

Véase el Apéndice A para datos y explicación acerca de los puntos de revisión.

3. *Describe cómo las metas a largo plazo y los mecanismos para medir las metas a largo plazo para el desempeño académico toman en consideración las mejoras necesarias para lograr un progreso significativo hacia el cierre de las brechas de desempeño académico en el estado.*



Las tablas y las cifras en el Apéndice A muestran cómo los grupos que comienzan en los niveles más bajos del año de referencia tendrán que mejorar a un ritmo más acelerado para alcanzar las metas a largo plazo dentro del ciclo de 12 años. Las escuelas pueden ver en dónde está situada la referencia de grupos estudiantiles para determinar la tasa aproximada de mejoría que necesitarán seguir para poder alcanzar la meta de a largo plazo del 90 por ciento.

Los informes anuales mejorados del progreso de los grupos estudiantiles comparados con los puntos de revisión serán vistos junto a la Clasificación de Desempeño Escolar anual para así obtener un indicador más claro de cómo las escuelas y los grupos estudiantiles dentro de las escuelas están progresando con el pasar del tiempo en lo concerniente a las brechas dentro de las escuelas y las metas a largo plazo. Los informes mejorados presentarán un desglose de los logros de las escuelas y los grupos estudiantiles en lo relacionado a los indicadores incluidos en la clasificación anual.

b. Tasa de graduación. (artículo 1111(c)(4)(A)(i)(I) (bb) de ESEA)

1. *Describa las metas a largo plazo para la tasa de graduación ajustada de la población base en cuatro años para todos los estudiantes y para cada subgrupo de estudiantes, entre estas: (1) la proyección cronológica para alcanzar las metas a largo plazo, en la cual el término debe ser el mismo período de varios años para todos los estudiantes y para cada uno de los subgrupos de estudiantes en el estado (2) cómo las metas a largo plazo son ambiciosas.*

Arkansas ha propuesto fijar su meta a largo plazo concerniente a la Tasa de Graduación Ajustada de Población Base en 4 años al 94 por ciento, según las tendencias anteriores de Tasa de Graduación Ajustada para la Población Base. De la misma manera que nunca esperamos que el nivel de desempleo sea cero (un estado en el cual todas las personas tienen empleo a tiempo completo), Arkansas reconoce que los objetivos a largo plazo deben ser ambiciosos y deben reflejar la realidad que dicta que algunos indicadores individuales tienen ciertas variaciones que pueden ser llevadas a un mínimo, pero que no podrán ser eliminadas. Arkansas ha aumentado significativamente su Tasa de Graduación Ajustada de Población Base en 4 años (Tasa de Graduación Ajustada de Población Base) en el período de 6 años comprendido entre el 2010 y el 2015. El ADE espera que esta tasa disminuya y se estabilice durante los próximos 12 años en las escuelas situadas en el cuartil más alto de la distribución.

Al mismo tiempo, la información de referencia para la Tasa de Graduación de la Población Base de 4 años muestra brechas entre grupos estudiantiles, que seguirán siendo un punto de enfoque para las LEA dado que el propósito de estos sistemas es asegurar que, al final, todos los estudiantes alcancen la Visión. Véanse las tablas 8 y 9 para información de referencia.

Tabla 8. Tasa de Graduación Ajustada de Población Base en Cuatro Años para todos los estudiantes

Distribución estatal de la Tasa de Graduación Ajustada de Población Base en las escuelas	Información de referencia para la Tasa de Graduación Ajustada de Población Base en 4 años
Escuelas en el 99%	100
Escuelas en el 95%	100
Escuelas en el 90%	97
Escuelas en el 75%	94
Escuelas en el 50%	89



Escuelas en el 25%	83
Escuelas en el 10%	75
Escuelas en el 5%	63
Escuelas en el 1%	11

2. *Describa las metas a largo plazo para la tasa de graduación ajustada de la población base de año extendido, entre estas (1) la proyección cronológica para alcanzar las metas a largo plazo, para la cual el término debe ser el mismo período de varios años para todos los estudiantes y para cada subgrupo de estudiantes en el estado (2) cómo las metas a largo plazo son ambiciosas y (3) cómo las metas a largo plazo son más rigurosas que las metas a largo plazo establecidas para la tasa de graduación ajustada de la población base en cuatro años.*

Arkansas ha propuesto fijar su meta a largo plazo concerniente a la Tasa de Graduación Ajustada de Población Base en 5 años al 97 por ciento. Arkansas reconoce que los objetivos a largo plazo deben ser ambiciosos y deben reflejar la realidad que dicta que algunos indicadores individuales tienen ciertas variaciones que pueden ser llevadas a un mínimo, pero que no podrán ser eliminadas.

Tabla 9. Información de referencia sobre las Tasas de Graduación Ajustadas para la Población Base de 5 años

Distribución estatal de la Tasa de Graduación Ajustada de Población Base de 5 años en las escuelas	Información de referencia para la Tasa de Graduación Ajustada de Población Base en 5 años
Escuelas en el 99%	100
Escuelas en el 95%	100
Escuelas en el 90%	97
Escuelas en el 75%	94
Escuelas en el 50%	89
Escuelas en el 25%	79

3. *Provea los mecanismos para medir el progreso interino hacia el cumplimiento con las metas a largo plazo para la tasa de graduación ajustada de la población base en cuatro años y tasa de graduación ajustada para la población base en año extendido en el Apéndice A.*
4. *Describa cómo las metas a largo plazo y los mecanismos para medir el progreso interino para la tasa de graduación ajustada de población base en cuatro años y tasa de graduación ajustada para la población base en año extendido toman en consideración las mejoras necesarias para progresar significativamente hacia el cierre de la brecha en tasas de graduación.*

Los detalles provistos en el Apéndice A muestran cómo los grupos estudiantiles en los niveles más bajos del año de referencia necesitarán mejora a un ritmo más acelerado para alcanzar las metas a largo plazo en el ciclo de 12 años. Las escuelas pueden ver en dónde está situada la referencia de grupos



estudiantiles para determinar la tasa aproximada de mejoría que necesitarán seguir para poder alcanzar la meta de a largo plazo del 94 por ciento para la Tasa de Graduación Ajustada de Población Base en 4 años, y 97 por ciento para la Tasa de Graduación Ajustada de Población Base en 5 años de 97 por ciento.

El informe anual mejorado del progreso de los grupos estudiantiles en las escuelas según comparado con los puntos de revisión de la Tasa de Graduación de la Población Base (descrito en más detalle en el Apéndice A) será utilizado junto a la Clasificación de Desempeño Anual para dar así un indicador más claro de cómo las escuelas y los grupos estudiantiles dentro de las escuelas están progresando con el pasar del tiempo en lo concerniente a las brechas dentro de las escuelas y las metas a largo plazo. Los informes mejorados presentarán un desglose de los logros de las escuelas y los grupos estudiantiles en lo relacionado a los indicadores incluidos en la clasificación anual.

Dominio del idioma inglés. (artículo 1111(c)(4)(A)(ii) de ESEA)

1. *Describa las metas a largo plazo para los estudiantes que están aprendiendo inglés para aumentar el porcentaje de estudiantes que están en proceso de alcanzar el dominio del inglés según los resultados de las evaluaciones estatales para el dominio del inglés, entre estas: (1) la proyección cronológica determinada por el estado para el alcance del dominio del inglés de tales estudiantes (2) cómo las metas a largo plazo son ambiciosas.*

La determinación de las metas a largo plazo y las medidas de progreso interino para aumentar el porcentaje de aprendices de inglés que están progresando hacia el alcance del Dominio del Idioma Inglés (ELP, por sus siglas en inglés) ha sido afectada por el momento de transición de las evaluaciones para determinar el Dominio del Idioma Inglés. En el 2016, Arkansas realizó una transición del uso de la Evaluación sobre el Desarrollo del Idioma Inglés (ELDA, por sus siglas en inglés), usada desde el 2008 hasta el 2015, a la Evaluación sobre el Dominio del Idioma Inglés para el siglo XXI (ELPA 21, por sus siglas en inglés).

Esta transición afecta la cantidad de información disponible para tomar decisiones informadas con respecto a las metas a largo plazo y las medidas de progreso interino, así como el análisis de proyección cronológica estatal para que los estudiantes que están aprendiendo inglés adquieran el dominio total del idioma. Específicamente, no existen resultados de ELPA21 para establecer tendencias y patrones a nivel estatal ni lo concerniente al progreso de los estudiantes hacia el dominio total del inglés. Al momento de redactar esta propuesta, sólo estaban disponibles los datos de la información de referencia para los niveles de desempeño en el dominio total del inglés.

Proyección cronológica hacia el dominio del inglés (Reclasificación)

Para este análisis utilizamos la información provista por ELDA, administrada a los estudiantes que están aprendiendo inglés desde el 2008 hasta el 2015. Sin embargo, debido a que los criterios para establecer que un estudiante que estaba aprendiendo inglés poseía dominio total del idioma (de 2008 a 2015) eran mucho más rigurosos, vemos que más estudiantes permanecían como aprendices de inglés según los niveles de desempeño obtenidos en el año inicial de ELPA21.

Conscientes de las limitaciones y las diferencias de la información disponible relacionada el dominio del idioma inglés, el ADE ha propuesto la implementación de un plan de transición para cumplir con este requisito, el cual consistirán de metas a largo plazo y medidas de progreso interino **iniciales** según la información obtenida en los primeros dos años de ELPA21, y estas serán reevaluadas según obtengamos nuevos resultados de ELPA21 para así determinar los patrones y las tendencias de progreso hacia el



dominio del inglés a nivel de estado, basadas en los resultados de ELPA21 y los criterios revisados de clasificación establecidos en esta propuesta.

Es posible que el ADE desarrolle y evalúe otros mecanismos para medir el progreso interino para así aumentar el porcentaje de estudiantes que están aprendiendo inglés que alcanza el dominio del idioma, a medida que el consorcio de ELPA21 desarrolle los resultados de ELPA21 para evaluar el crecimiento y el progreso de los estudiantes hacia el dominio del inglés. El ADE evaluará estos nuevos mecanismos durante los próximos dos años, y podría enmendar las medidas de progreso utilizadas para los estudiantes que están aprendiendo inglés y su progreso hacia el dominio del idioma, si los análisis así lo sugieren.

Tiempo que toma alcanzar el dominio del idioma inglés (reclasificación)

Según los 8 años de información estudiantil obtenida de las pruebas ELDA de Arkansas, el tiempo que toma reclasificar a un estudiante que está aprendiendo inglés (tiempo que toma dominar el idioma inglés) depende grandemente de la clasificación ELDA inicial, y de los criterios de salida. Esta reclasificación es evaluada en distintas bandas de grado. La primera banda de grado está compuesta de kínder hasta segundo grado. Esta banda de grado posee la mayor cantidad de estudiantes. La segunda banda de grado está compuesta del 3^{er} al 5^{to} grado. La tercera banda de grado está compuesta del 6^{to} al 8^{vo} grado, y la cuarta banda está compuesta del 9^{no} al 12^{mo} grado.

Debido a la baja cantidad de estudiantes que salieron del programa de aprendizaje de inglés, fueron creadas dos otras combinaciones de criterios de salidas para evaluar las áreas de lectura, escritura, destrezas auditivas y destrezas. La Tabla 10 muestra los criterios sustitutos de salida.

Tabla 10. Criterios sustitutos de salida

	Escritura	Lectura	Destrezas orales	Destrezas auditivas
Criterio sustituto de salida #1	4	5	5	5
Criterio sustituto de salida #2	4	4	5	5

Más del 50 por ciento de los estudiantes con una colocación ELDA inicial de 3 o 4 tienen una tasa de reclasificación de 2 a 4 años para ambos criterios de salida. Los estudiantes con una colocación ELDA inicial de 1 y 2, por lo general no alcanzan la meta del 50% hasta pasados 7 años para el Criterio Sustituto #1. Sin embargo, para el Criterio Sustituto # 2, que permite un 4 en lectura y escritura, esta meta es alcanzada entre 5 y 6 años después para quienes han sido colocados inicialmente en un nivel ELDA 2 en las dos primeras bandas de grado (kínder a 2^{do} grado, y 3^{er} a 5^{to} grado), y 7 años después para los estudiantes con una colocación ELDA inicial 1 para la segunda banda de grado (3^{er} a 5^{to} grado).

El grado en el que el estudiante entra y recibe su colocación ELDA inicial también afecta la probabilidad de que el estudiante sea reclasificado como un estudiante que estaba aprendiendo inglés. Como es de esperarse, los estudiantes que entran en los grados más bajos son reclasificados a niveles más altos, más rápidamente. Los estudiantes con niveles ELDA iniciales más bajos, independientemente del grado de ingreso, pasan más tiempo en el programa y tardan mucho más en ser reclasificados.

Tabla 11. Proyección cronológica tentativa hacia el dominio del idioma inglés

Nivel de dominio de	Nivel inicial 1	Nivel equivalente de dominio
---------------------	-----------------	------------------------------



inglés según ELDA		aproximado del idioma inglés en ELPA21
Nivel inicial de dominio del idioma inglés 1	5 – 8 años	Nivel inicial emergente
Nivel inicial de dominio del idioma inglés 2	4 – 7 años	Nivel inicial emergente
Nivel inicial de dominio del idioma inglés 3	2 – 5 años	Nivel inicial “en progreso”
Nivel inicial de dominio del idioma inglés 4	2 – 3 años	Nivel inicial “dominio”

En lugar de estimados de puntuación, hemos provisto estos rangos, pues los estudiantes que ingresan a los grados más altos y los estudiantes que ingresan a los grados más bajos tienen probabilidades ligeramente distintas dentro del rango de años necesario para alcanzar el dominio del idioma inglés. Los rangos toman en consideración las diferencias en la probabilidad de que un estudiante alcance el dominio del idioma inglés, según el nivel de grado de entrada.

Arkansas volverá a estudiar esta sección en lo concerniente a la determinación de una proyección cronológica hacia el dominio, y a la determinación de los aumentos adecuados en el porcentaje de estudiantes que están aprendiendo inglés que están progresando hacia el alcance del dominio del idioma, después de que estén disponibles 3 años de resultados de la evaluación ELPA21 de la evaluación ELPA21. Estas dos decisiones vitales se han visto afectadas por la transición de un examen estatal de dominio del inglés a una nueva evaluación.

2. *Provea las medidas de progreso interino hacia las metas a largo plazo para el aumento en el porcentaje de estudiantes que están aprendiendo inglés hacia el alcance del dominio del idioma en el Apéndice A.*

Las medidas iniciales serán añadidas a la propuesta una vez estén disponible los resultados de ELPA21 2017 para ser analizados. Esperamos que estos datos estén disponibles en junio para así poder hacer los cálculos iniciales de los Puntos de Revisión.

iv. Indicadores (artículo 1111(c)(4)(B) de ESEA)

Los indicadores descritos en esta sección serán sumados para producir la Clasificación de Desempeño Escolar, un sistema basado en un índice. El ADE desarrolló estos indicadores para la Clasificación de Desempeño Escolar junto a las partes involucradas mediante consultas significativas. Pedimos a los miembros del Equipo Asesor de Responsabilidad que reflexionaran sobre la Teoría de Acción, que se concentraran en el apoyo para las mejoras y que explicaran cómo los indicadores podrían ajustarse para producir los resultados deseados por el sistema de apoyo y responsabilidad. Sus recomendaciones han sido resumidas a continuación, y estas proveen la lógica detrás del desarrollo de los indicadores y sus usos en la Clasificación de Desempeño Escolar.



- Si los indicadores del desempeño de una escuela son significativos para los educadores, entendibles para las partes involucradas y están basados en elementos medibles que reflejan el impacto en las escuelas (excluidos factores externos), entonces los indicadores de responsabilidad podrán diferenciar significativamente entre las escuelas y podrán informar a las escuelas y a las partes involucradas sobre los aspectos fuertes y los aspectos que deben mejorar.
- Si los indicadores incluidos en el sistema de responsabilidad estatal están conectados de manera significativa a los resultados educativos de los estudiantes, entonces los educadores y las partes involucradas entenderán la importancia de mejorarlos.
- Si el sistema de responsabilidad incluye una medida explícita del cierre de la brecha de aprovechamiento académico, entonces la equidad se convierte en un objetivo importante sobre el cual las escuelas pueden dirigir sus esfuerzos a la optimización del aprendizaje de los estudiantes.
- Si el sistema de responsabilidad estatal valora la certificación Vocacional en Carreras Técnicas e Industriales de la misma manera que valora las clases avanzadas y la matrícula concurrente, entonces las escuelas deben recibir incentivos para proveer oportunidades para todos los estudiantes.
- Si las escuelas obtienen créditos por tasas de graduación que incluyan año extendido, entonces las escuelas deben ser incentivadas para recuperar estudiantes que se han dado de baja de las escuelas y asegurar que tales estudiantes completen su educación y reciban sus diplomas.

Las descripciones de los indicadores a continuación conciernen a una o más clarificaciones hechas por las partes involucradas. Cada indicador será calculado e incorporado a la Clasificación de Desempeño Escolar descrita en este documento.

a. Indicador de logros académicos

Describa el indicador de logros académicos, e incluya una descripción de cómo el indicador: (i) está basado en las metas a largo plazo (ii) es medido según el dominio obtenido en las evaluaciones estatales anuales para matemáticas y artes del idioma y lectura (iii) mide anualmente los logros académicos de todos los estudiantes, y por separado, para subgrupo de estudiantes y (iv) a discreción del estado, incluye una medida de crecimiento estudiantil, según medida por la evaluación estatal anual para matemáticas y artes del idioma y escritura

Arkansas usará un cálculo de Logro Ponderado no compensatorio dentro de la Clasificación de Desempeño Escolar para incorporar los logros académicos en la diferenciación anual significativa de las escuelas. El logro ponderado significa que se asignará un valor (puntos) a cada uno de los cuatro niveles resultantes de las evaluaciones de Arkansas a nivel de grado para matemáticas y ELA (criterio iii); a nivel escolar, el valor será sumado para todos los estudiantes y para cada grupo estudiantil (criterio iii) y se calculará la proporción de los puntos obtenidos por una escuela según la cantidad de estudiantes de año completo evaluados en la escuela.

Bajo la ley *No Child Left Behind*, las escuelas tendían a enfocarse más estrechamente en los estudiantes conglomerados cerca del nivel de dominio para así poder alcanzar niveles de progreso a corto plazo con respecto a los objetivos AYP. Este tipo de enfoque dejaba a un lado las necesidades de los estudiantes que estaban muy debajo del nivel y muy por encima del nivel de grado, pues las escuelas sólo se



beneficiaban del movimiento de los estudiantes de un punto límite. Sin embargo, el Logro Ponderado aumenta el valor del movimiento de los estudiantes desde los niveles más bajos de desempeño hacia los niveles más altos de desempeño en relación al dominio para el nivel de grado (criterio [ii]). Las escuelas obtendrán puntos parciales por aquellos estudiantes que estén cerca del nivel de dominio a nivel de grado, un sólo punto por los estudiantes que se están desempeñando a nivel de grado, y puntos extra por los estudiantes que exceden los niveles de dominio a nivel de grado, por la cantidad de estudiantes que exceden que sea mayor que la cantidad de estudiantes en los niveles de desempeño más bajos. La tabla 12 muestra cómo el movimiento positivo de los estudiantes desde los niveles más bajos hasta los niveles más altos resulta en mayores Logros Ponderados.

Tabla 12. Cómo los valores (puntos) asignados por los logros de los estudiantes resultan en la obtención de Logros Ponderados

In Need of Support/Level 1 (L1)	Close/Level 2 (L2)	Ready/Level 3 (L3)	Exceeding/Level 4 (L4)	How L4 Points Work: For #L4 ≤ #L1 point value /student = 1.0 For # L4 > # L1 point value/student = 1.25	Point Totals by Level	Total Points Earned	Total Possible Points (based on 1 point per student test)	Weighted Achievement Score: (Points Earned/Points Possible)*100	Compare to Percent Meeting Ready/Exceeds*
Point Value/Student = 0	Point Value/Student = 0.5	Point Value/Student = 1.0	Point Value/Student = 1.0 or 1.25						
				#L1 ≥ #L4 so L4s count as 1.0	L1 = 0.0 L2 = 4.5 L3 = 5.0 L4 = 2.0	11.50	21	(11.50/21)*100 = 54.76%	(9/21)*100 = 33.33%
				#L1 = #L4 so L4s count as 1.0 L4 = 3*1.0 = 3	L1 = 0.0 L2 = 3.5 L3 = 8.0 L4 = 3.0	14.50	21	(14.50/21)*100 = 69.00%	(11/21)*100 = 52.38%
				L4 - L1 > L1 2 L4s count as 1.0 3 L4s count as 1.25 L4 = (2*1.0) + (3*1.25) = 5.5	L1 = 0.0 L2 = 3.5 L3 = 7.0 L4 = 5.75	16.25	21	(16.25/21)*100 = 77.38%	(12/21)*100 = 57.14%

La primera fila representa el 1^{er} año, la segunda fila es el 2^{do} año, y la tercera fila es el 3^{er} año. Cada una de estas filas muestra un ejemplo de la distribución de estudiantes en los niveles de desarrollo 4 en el Índice de Logros 4 (Columnas 1 al 4), a través de tres años (primera, segunda y tercera fila). Las escuelas con estudiantes que alcancen mayores niveles de logros, obtendrán más puntos, y las escuelas que muevan estudiantes de niveles más bajos a niveles más altos obtendrán más puntos. La Puntuación del Logro Ponderado (columna 9) representa el logro real comparado a la cantidad de puntos que podrían ser obtenidos por mover estudiantes hacia los niveles de desempeño más altos. Note cuánto sube el Logro Ponderado para las escuelas que mueven estudiantes desde un nivel más bajo a un nivel más alto y cómo esta puntuación compara con el porcentaje que cumple o excede. Cuando las escuelas se concentran en mover a *todos* los estudiantes hacia el próximo nivel de desempeño, y luego al próximo, la escuela obtendrá más puntos para ese indicador. El mover más estudiantes hacia los niveles más altos aumentará el porcentaje de estudiantes en la escuela que cumplen o exceden el nivel de dominio a nivel de grado, moviendo así más estudiantes, y de esta manera más escuelas se moverán hacia la meta a largo plazo de logros académicos (criterio i).



Para ganar más puntos por los estudiantes que exceden el dominio del nivel de grado, las escuelas deben tener más estudiantes en los niveles de desempeño más altos que en los niveles de desempeño más bajos. Una vez más, esto provee un incentivo para mover todos los estudiantes hacia el alcance de las medidas de progreso interino y las metas a largo plazo (criterio i). La Tabla 13 muestra el resultado del Logro Ponderado de 2016. Nótese que hay escuelas, así como subgrupos dentro de las escuelas, en las que la puntuación fue más del 100 por ciento, lo que indica que hay más estudiantes en los niveles de desempeño más altos que en los niveles más bajos.

Tabla 13. Estadísticas de resultados ponderados de 2016

Grupo estudiantil	Cantidad de escuelas	Promedio	Mediana	Desviación estándar	Máxima
Todos los estudiantes	1003	59.79	64.34	15.69	113.88
Africano americano	859	48.36	46.72	22.79	125.00
Hispano o latino	949	56.24	56.25	20.82	125.00
Blanco	994	65.37	64.90	15.92	116.67
Desventajados económicamente	1001	53.18	54.83	13.36	100.00
Aprendices de inglés	708	44.52	45.83	22.63	125.00
Estudiantes con discapacidades	997	25.41	25.00	14.46	112.50

Al usar el Logro Ponderado para el indicador académico en la Clasificación de Desempeño Escolar, hacemos honor a las preocupaciones de las partes involucradas con respecto a los estudiantes al extremo del continuum (los que se están desempeñando a más alto nivel) y su valor en el sistema, de modo que las escuelas puedan abordar sus necesidades educativas. Los informes concurrentes concernientes al progreso de los grupos estudiantiles hacia las metas a largo plazo de dominio de su nivel de grado proveen aún más transparencia para las partes involucradas.

Al usar el Logro Ponderado para el indicador académico de logros, junto a la información de los logros académicos escolares relativos a los puntos de revisión, alineamos las metas de la Teoría de Acción para el sistema de apoyo y responsabilidad para aumentar la transparencia y para informar a las LEA dónde y cómo las escuelas podrían estar teniendo dificultades. El ADE calculará e informará el Logro Ponderado escolar para todos los estudiantes y por grupo estudiantil como parte de su informe anual sobre la Clasificación de Desempeño Académico. La Figura J ilustra cómo el informe de la Clasificación de Desempeño Académico presentará la puntuación general de desempeño, así como la puntuación de las escuelas en los indicadores dentro de su clasificación.



NAME OF REPORT

DRAFT MOCKUP

MY SCHOOL INFO
SEARCH • COMPARE • INFORM

School name here

[View All Schools](#)
[View Subgroups](#)
[View Grades](#)

Overall Rating **A**

ACHIEVEMENT
Weighted Achievement reflects whether students are reaching higher levels of achievement. Increasing scores means more students are improving.

GRADE: **Weighted Achievement Score 10**

B

SUBGROUPS

- Black/African American
- Hispanic/Latino
- White/Caucasian
- Economic Disadvantaged

[view all](#)

PROGRESS TOWARD LONG-TERM GOAL View Graph

	2016 Baseline Percent Graduating	Current Year (2019) Percent Graduating	On Track to Catch Up/Meet/Exceed Checkpoint for Long-Term Goal?
All Students	25	37	Keeping up
Black/African American	19	34	Catching up
Hispanic/Latino			N < 15
White/Caucasian	26	38	Exceeding
Economic Disadvantaged	25	36	Catching up
English Learners			N < 15
Students with Disabilities	15	30	Catching up

GROWTH
Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit, sed diam nonummy nibh euismod tincidunt ut

GRADE: **Growth Score 10**

A

SUBGROUPS

- Black/African American
- Hispanic/Latino
- White/Caucasian
- Economic Disadvantaged

[view all](#)

GROWTH/ACHIEVEMENT MATRIX View Graph

GRADUATION RATE
Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit, sed diam nonummy nibh euismod tincidunt ut

GRADE: **Graduation Rate 10**

A

SUBGROUPS

- Black/African American
- Hispanic/Latino
- White/Caucasian
- Economic Disadvantaged

[view all](#)

PROGRESS TOWARD LONG-TERM GOAL View Graph

	2016 Baseline Making Progress	Current Year (2019) Making Progress	On Track to Catch Up/Meet/Exceed Checkpoint for Long-Term Goal?
All Students	82	84	Keeping up
Black/African American	76	80	Catching up
Hispanic/Latino	75	80	Catching up
White/Caucasian	85	85	Falling Off
Economic Disadvantaged	83	84	Catching up
English Learners	75	79	Catching up
Students with Disabilities	80	82	Falling Off

ENGLISH LEARNER PROGRESS
Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit, sed diam nonummy nibh euismod tincidunt ut

GRADE: **English Learner Progress Score 10**

A

SUBGROUPS

- Black/African American
- Hispanic/Latino
- White/Caucasian
- Economic Disadvantaged

[view all](#)

PROGRESS TOWARD LONG-TERM GOAL View Graph

	2016 Baseline Making Progress	Current Year (2019) Making Progress	On Track to Catch Up/Meet/Exceed Checkpoint for Long-Term Goal?
All Students	82	84	Keeping up
Black/African American	76	80	Catching up
Hispanic/Latino	75	80	Catching up
White/Caucasian	85	85	Falling Off
Economic Disadvantaged	83	84	Catching up
English Learners	75	79	Catching up
Students with Disabilities	80	82	Falling Off

SCHOOL QUALITY & STUDENT SUCCESS
This indicator is under development.

GRADE: **School Quality and Student Success Score 10**

A

SUBGROUPS

- Black/African American
- Hispanic/Latino
- White/Caucasian
- Economic Disadvantaged

[view all](#)

PROGRESS TOWARD LONG-TERM GOAL View Graph

	2016 Baseline Making Progress	Current Year (2019) Making Progress	On Track to Catch Up/Meet/Exceed Checkpoint for Long-Term Goal?
All Students	82	84	Keeping up
Black/African American	76	80	Catching up
Hispanic/Latino	75	80	Catching up
White/Caucasian	85	85	Falling Off
Economic Disadvantaged	83	84	Catching up
English Learners	75	79	Catching up
Students with Disabilities	80	82	Falling Off

Figura J. Ilustración de la Clasificación de Desempeño Escolar—Logro Ponderado junto al Informe de Progreso Comparado a los Puntos de Revisión para los Logros Académicos



Según se muestra en la Figura J, al usar e informar el Logro Ponderado de un grupo estudiantil junto al progreso de los grupos estudiantiles a nivel de grado, proveemos información transparente sobre el desempeño diferencial, si existe, entre grupos estudiantiles específicos.

b. Indicador para escuelas públicas primarias y secundarias que no sean escuelas superiores (otro indicador académico).

Describe el otro indicador académico, y explique cómo medirá anualmente el desempeño de todos los estudiantes, y por separado, para cada subgrupo de estudiantes. Si el otro indicador académico no es una medida de crecimiento estudiantil, tiene que demostrar que el indicador es un indicador estatal válido y confiable que permite la diferenciación significativa del desempeño escolares.

Las partes involucradas en Arkansas expresaron valorar mucho la inclusión de un indicador del crecimiento académico de un estudiante en la Clasificación de Desempeño Escolar para todos los niveles de grado para los cuales tal crecimiento pudiese ser calculado, incluida la escuela secundaria. Arkansas ha estado en una transición de exámenes por tres años, con una nueva evaluación ofrecida a los estudiantes distinta a la de cada uno de los tres años anteriores. Los estudiantes completaron la prueba *Arkansas Benchmark* y Exámenes de Fin de Curso en el 2014, la prueba *PARCC* en el 2015, y la prueba *ACT Aspire* en el 2016. Estas tres pruebas evaluaban distintos estándares y medían el conocimiento y las destrezas de los estudiantes en distintos niveles de rigor. Esto evitó que Arkansas usara un modelo que atara el crecimiento de los estudiantes directamente al crecimiento de los estándares.

En el 2015, probamos y escogimos un modelo de crecimiento de valor añadido basado en las consideraciones a las políticas tales como qué pregunta sobre el crecimiento estudiantil es significativa para los estudiantes, padres, maestros y otras partes involucradas, así como también las consideraciones técnicas tomadas durante las transiciones de las pruebas en Arkansas. Después de más de 4 años de desarrollo y reuniones de asesoría conducidas por el ADE, las partes involucradas concluyeron que preferían usar un modelo simple de valor añadido (VAM, por sus siglas en inglés), sobre las demás opciones, tales como el Percentil de Crecimiento Estudiantil. El Apéndice D muestra la ecuación modelo.

El modelo de crecimiento longitudinal estudiantil es un modelo VAM simple que condiciona el crecimiento esperado del estudiante al historial de los resultados de tal estudiante. El VAM evalúa el crecimiento estudiantil en lo relacionado al *historial individual de resultados* y la *expectativa de crecimiento del estudiante (resultado anticipado)*. Este refleja la diferencia entre el desempeño observado y el desempeño esperado (anticipado) para cada estudiante en un grupo de estudiantes. El cómputo del resultado del valor añadido (VAS, por sus siglas en inglés) de los estudiantes, el cual es la diferencia en resultado (residual) se lleva a cabo en dos pasos.

En el primer paso, es necesario proyectar un modelo de crecimiento individual para producir un resultado anticipado para cada estudiante. El modelo de crecimiento individual usa tantos resultados anuales como tenga disponible para cada estudiante para maximizar la precisión de la predicción (mejor estimado) y toma en consideración los diferentes puntos de partida del estudiante (intercepto aleatorio). En VAM, cada historial de resultados actúa como el factor de control para la expectativa de crecimiento del estudiante particular.



En el segundo paso, el resultado anticipado del estudiante es sustraído de su puntuación real para generar el resultado de Valor Añadido del estudiante (Real – Anticipado = Resultado de Valor Añadido). Los valores del Resultado de Valor Añadido indican el grado al cual un estudiante no alcanzó, alcanzó o excedió el crecimiento esperado en su desempeño.

- Si el estudiante tiene un Resultado de Valor Añadido positivo, entonces su desempeño habrá excedido las expectativas para el año. El estudiante ha tenido un crecimiento mayor al esperado. Mientras mayor a cero sea el valor, mayor el valor por el cual el estudiante ha excedido las expectativas.
- Si el estudiante tiene un Resultado de Valor Añadido de cero, entonces el estudiante cumplió con la expectativa de desempeño esperada. El estudiante creció tanto como era esperado.
- Si el estudiante obtiene un Resultado de Valor Añadido negativo, entonces el estudiante no alcanzó las expectativas de crecimiento en su desempeño para el año, o sea, que el estudiante no creció tanto como se esperaba en sus logros. Mientras menor sea el valor de Resultado de Valor Añadido, mayor será el grado al cual el estudiante no creció tanto como se esperaba.

Los Resultados de Valor Añadido de los estudiantes son sumados, y de ellos se obtiene un promedio para cada escuela para proveer un Resultado de Valor Añadido a nivel escolar. Los Resultados de Valor Añadido para las escuelas indican, en general, el grado al cual los estudiantes en la escuela crecieron en comparación al crecimiento esperado, según la manera en la que los estudiantes se desempeñaron en ocasiones anteriores. Los Resultados de Valor Añadido responden a la siguiente pregunta: “En general, ¿Cumplen, exceden o no cumplen los estudiantes con el crecimiento esperado?”

Al obtener un promedio de Resultado de Valor Añadido en matemáticas y artes de lenguaje en inglés producimos un valor que describe el crecimiento promedio de los estudiantes es la escuela en ambos temas. Para incluir el Resultado de Valor Añadido de las escuelas en la Clasificación de Desempeño Escolar, los valores deben ser transformados a una escala que funciones dentro de la escala de puntos totales para el sistema de clasificación. Los Resultados de Valor Añadido son transformados usando la siguiente ecuación:

$$\text{Puntuación de Crecimiento Escolar} = (\text{Puntuación de Valor Añadido de la escuela} * 35) + 80.00$$

Esta transformación coloca a las escuelas cuyos estudiantes están cumpliendo con el crecimiento esperado en promedio (Resultado de Valor Añadido ~ 0) at 80.00. El ADE determinará el intercepto al preguntar a las partes involucradas qué “calificación” debería obtener una escuela si sus estudiantes, en promedio, alcanzaron el crecimiento anual esperado. La Puntuación de Valor Añadido a nivel escolar será calculada, así como también la Puntuación de Valor Añadido para cada grupo estudiantil dentro de las escuelas que cumplan con el tamaño mínimo N. Estas puntuaciones serán incluidas en la Clasificación de Desempeño Escolar para la diferenciación anual significativa.

Tabla 14. Puntuación de Valor Añadido Media para Grupos Estudiantiles en el 2016

Grupo estudiantil	N	Media	Mediana	Desviación estándar	Máxima	Mínima
Todos los estudiantes	1002	80.15	80.00	3.02	89.80	68.45
Africano americano	561	78.79	78.95	3.28	90.50	67.05
Hispano o latino	613	80.84	80.70	3.37	92.25	68.10



Blanco	948	80.46	80.70	3.23	92.95	67.40
Desventajados económicamente	998	79.57	79.65	2.95	88.75	66.00
Aprendices de inglés	404	80.91	80.70	3.40	91.90	66.35
Estudiantes con discapacidades	925	77.94	78.25	3.76	89.45	60.05

c. Tasa de graduación

Describa el indicador de la tasa de graduación, y explique (i) cómo el indicadores está basado en las metas a largo plazo (ii) cómo el indicador mide anualmente la tasa de graduación para todos los estudiantes y, por separado, para cada subgrupo de estudiantes (iii) cómo el indicador está basado en la tasa de graduación ajustada de la población base en cuatro años (iv) si el estado, según su discreción, incluye una o más de una tasa de graduación ajustada de población base en año extendido, cómo la tasa de graduación ajustada de población base en cuatro años está combinada a la(s) tasa(s) dentro del indicador, y (v) si aplica, cómo el estado incluirá en su tasa de graduación ajustada de población base en cuatro años y cualquier tasa de graduación ajustada de población base de año extendido, a aquellos estudiantes con las mayores discapacidades cognitivas que fueron evaluados usando una evaluación alterna junto a los estándares de logros académicos alternos, según la sección 1111(b)(2)(D) de ESEA y que han recibido un diploma alterno, según definido por el estado, bajo las secciones 8101(23) y (25) de ESEA.

Arkansas usará la Tasa de Graduación Ajustada para la Población Base de 4 años y la Tasa de Graduación Ajustada para la Población Base de 5 años en la Clasificación de Desempeño Escolar. Tanto la Tasa de Graduación Ajustada para la Población Base de 4 años como la Tasa de Graduación Ajustada para la Población Base de 5 años serán integradas directamente en la Clasificación de Desempeño Escolar mediante la multiplicación de cada tasa por el peso asignado (10 % para la Tasa de Graduación Ajustada para la Población Base de 4 años y 5% para la Tasa de Graduación Ajustada para la Población Base de 5 años). Los puntos totales máximos para cada Tasa de Graduación Ajustada para la Población Base reflejarán el peso asignado, 10 y 5, respectivamente.

Las Tasas de Graduación Ajustada para la Población Base servirán como valores continuos en la Clasificación de Desempeño Escolar total, ajustada por el peso para el indicador. Por ejemplo, una escuela con una Tasa de Graduación Ajustada para la Población Base de 4 años de 85, obtendría 85 puntos ajustados por el peso asignado de 10 por ciento, lo cual resultaría en una contribución de 8.5 puntos a la puntuación general por la Tasa de Graduación Ajustada para la Población Base de 4 años. Si la Tasa de Graduación Ajustada para la Población Base de 4 años fuese 84, contribuiría 8.4.

d. Indicador de Progreso en el dominio del inglés (ELP, por sus siglas en inglés)

Describa el Indicador de Progreso para Alcanzar el Dominio del Idioma Inglés e incluya la definición del estado de Dominio del Idioma Inglés, según los resultados de la Evaluación Estatal para el Dominio del Idioma Inglés

Conscientes de las limitaciones y las diferencias de la información disponible relacionada el dominio del idioma inglés, el ADE ha propuesto la implementación de un plan de transición para cumplir con este



indicador, el cual será evaluado durante los próximos dos años (3 años de resultados de ELPA21), en términos de validez y confiabilidad, así como todos los demás indicadores en su metodología, para diferenciar significativamente a las escuelas como parte del ciclo continuo de mejoras y revisión de Arkansas.

Para el indicador de Dominio del Idioma Inglés, replicaremos los análisis con los datos obtenidos de ELPA21, según estén disponibles para determinar los patrones y las tendencias estatales y de las LEA en el progreso hacia el dominio del idioma inglés según ELPA21 y los criterios de salida revisados presentados en esta propuesta. Otros modelos para medir e incluir el progreso de los estudiantes que están aprendiendo inglés hacia el dominio total de inglés podrían ser desarrollados y evaluados por el ADE según el consorcio de ELPA 21 desarrolla la métrica para evaluar el crecimiento y/o el progreso de los estudiantes hacia el dominio del idioma inglés. El ADE evaluará estas otras métricas como parte de su plan de transición y podría proponer un cambio a la metodología para este indicador, si así lo sugieren los análisis de validez.

El modelo inicial propuesto para el uso de este indicador para aumentar el porcentaje de estudiantes que están aprendiendo inglés que alcanzan el dominio del idioma es la misma Medida simple de Valor Añadido usada para medir el crecimiento en Artes del Idioma Inglés y en matemática que consiste de un modelo longitudinal de crecimiento estudiantil condicionado al nivel de dominio del idioma inglés del estudiante, según ELPA21. El VAM de Dominio del Idioma Inglés usa el historial de resultados del estudiante en las evaluaciones del dominio del idioma inglés para determinar el trayecto de crecimiento esperado. El residuo entre los resultados del año actual de ELPA21 y los resultados esperados para ese estudiante son usados como una medida provisional para saber si el estudiante cumplió, excedió o no cumplió con el crecimiento esperado en el dominio del idioma inglés. Los residuos a nivel del estudiante son agregados al nivel escolar para proveer una medida a nivel escolar del progreso de los estudiantes hacia el dominio del idioma inglés. Dada la transición en evaluaciones y la falta de resultados comparables de varios años para evaluar el progreso de los estudiantes que están aprendiendo inglés con respecto al dominio del idioma inglés durante la transición, el VAM provee un modelo de crecimiento durante la transición que permite a las escuelas usar el historial completo de resultados de un estudiante para establecer la proyección de crecimiento de un estudiante durante estos años de transición.

Las recientes transiciones en las áreas de contenido de las evaluaciones en Arkansas, así como en el área de Dominio del Idioma Inglés, requieren el uso inicial de un modelo de crecimiento relativo que no se vea afectado por las escalas de los resultados de las pruebas. Por tal razón, la misma ecuación VAM usada para el Dominio del Idioma Inglés es usada para matemáticas y ELA. A medida que haya más resultados de ELPA 21 disponibles, y el consorcio de ELPA21 desarrollo las métricas basadas en resultados para evaluar el progreso de los estudiantes hacia el dominio del idioma inglés, el ADE analizará los resultados de los estudiantes para establecer patrones y tendencias en el progreso hacia el dominio del idioma inglés, desarrollar otros modelos para evaluar el progreso hacia el dominio del inglés y evaluar las enmiendas potenciales a este indicador en el futuro, si fuese necesario. Los datos y los análisis utilizados para establecer este indicador están disponibles en el expediente usado por el Equipo Asesor para el Aprendizaje de Inglés de Título III en el siguiente enlace:
<https://drive.google.com/drive/folders/0B2NnPMGSyXSuM3ZrRFEwTnINUjA>

El ADE analizará varios años de resultados de ELPA21, según estén disponibles, para preparar una medida de progreso de los estudiantes que están aprendiendo inglés hacia el dominio del inglés que esté atada a la definición del Dominio del Idioma Inglés. Esta definición esta, a su vez, atada a la nueva



evaluación. Estimamos que necesitaremos 3 años de resultados de ELPA21 para cuantificar una medida de crecimiento o progreso hacia el dominio del idioma inglés según ELPA21 para determinar la validez y la confiabilidad de una medida sobre el criterio de Dominio del Idioma Inglés.

Arkansas ha establecido la siguiente definición para Dominio del Idioma Inglés según los resultados de la evaluación ELPA 21.

Los resultados de los estudiantes en ELPA21 será el criterio usado para medir el dominio de inglés de un estudiante. Los estudiantes que están aprendiendo inglés serán evaluados anualmente mediante ELPA21. La evaluación ELPA21 está basada en los estándares de dominio del inglés del estado de Arkansas y avalúa las necesidades lingüísticas necesarias para estar listos para educación post-secundaria o para el mundo laboral. ELPA21 evalúa las áreas de lectura y escritura, y destrezas auditivas y orales. La prueba será corregida por el proveedor y los distritos recibirán los resultados de los estudiantes. En cada una de las cuatro áreas (lectura, escritura, destrezas orales y destrezas auditivas, hay cinco niveles de desempeño (1-5). Estos niveles de desempeño ofrecen más detalles con respecto al dominio del estudiante de cada área en particular.

Según estos niveles de desempeño, ELPA21 ha establecido tres categorías de dominio: Emergente (primera etapa de adquisición del idioma inglés), En Progreso y Competente.

Reglas para los niveles de competencia:

- Emergente = estudiantes cuyo nivel de dominio es ≤ 2
- En progreso = estudiantes cuyo nivel de dominio es una combinación de los criterios en Emergente y Competente
- Competente = estudiantes cuyo nivel de dominio es mayor ≥ 4

El estatus de dominio del estudiante representa lo siguiente:

1. Emergente (califica para servicios para aprendices de inglés para nivel principiante en la adquisición del idioma inglés).
2. En progreso (califica para servicios para aprendices de inglés)
3. Competente (califica para ser considerado para servicios de salida para aprendices de inglés)

Los estudiantes cuyo nivel es “Emergente” o “En Progreso” continuarán recibiendo servicios como aprendices de inglés, mientras que los estudiantes que sean calificados como “Competentes” serán considerados para remoción el estatus de aprendices de inglés, y, por lo tanto, para dejar de recibir servicios (véase la sección sobre los criterios estatales de salida).

Arkansas revisará esta definición de “Dominio del Idioma Inglés” luego de que haya tres años de resultados de las evaluaciones ELPA21 disponible.

e. Calidad escolar o éxito estudiantil (indicadores)

Describe cada uno de los indicadores de calidad escolar o de éxito estudiantil y explique, por cada indicador: (i) cómo permite la diferenciación significativa en el desempeño escolar (ii) cómo es válido, confiable, comparable y estatal (para los niveles de grado a los cuales aplique); y (iii) cómo cada uno de estos indicadores mide anualmente el desempeño de todos los estudiantes y por separado, cada uno de los subgrupos de estudiantes. Para cualquier otro indicador de calidad escolar o éxito estudiantil que no



aplique a todos los niveles de grado, debe incluir una descripción de los niveles de grado a los que sí aplica.

Una gran lista inicial de indicadores de Calidad Escolar y Éxito Académico (SQSS, por sus siglas en inglés) fue compilada mediante conversaciones con las partes involucradas y consultas significativas con el Comité Asesor de Responsabilidad (véanse más detalles en el Apéndice D) y en <https://drive.google.com/drive/folders/0B3TpR-oEMuMxU2pVbG00eWdrZTg>. Estos indicadores fueron agrupados en grupos. El Grupo A representa aquellos indicadores para los cuales hay información disponible para calcular y hacer un modelo del impacto que tendría el uso del indicador un de un equivalente cercano a ese indicador; el Grupo B representa aquellos para los cuales existe una recopilación de datos que podrían ser fácilmente añadidos o revisados en los procesos de recopilación de datos existentes para calcular el indicador y establecer un modelo de su impacto en los próximos años; el Grupo C representa aquellos para los cuales es necesario desarrollar o encontrar un instrumento o sistema de recopilación de datos para poder incluir un modelo en el futuro.

La Figura K muestra cómo estos podrían ser categorizados. El ADE espera poder calcular y evaluar los indicadores en el Grupo B inmediatamente. Los indicadores de Calidad Escolar y Éxito Académico del Grupo B podrían estar listos para ser incluidos en entre 1 y 3 años. Los indicadores de Calidad Escolar y Éxito Académico del Grupo C podrían tomar más tiempo, y se anticipa que estarían listos para ser incluidos, si cumplen con los criterios, dentro de 3 a 5 años.

Which School Quality and Student Success measures are currently available/possible and which still need to be developed, added, and/or piloted?



Figura K. Indicadores de Calidad Escolar y Éxito Académico agrupados según tiempo y proceso de inclusión e implementación



Los indicadores de Calidad Escolar y Éxito Académico del Grupo A, o sus equivalentes razonables, fueron calculados y evaluados usando los criterios de inclusión (Tabla 15: Indicadores de Calidad Escolar y Éxito Académico).

Tabla 15. Indicadores de Calidad Escolar y Éxito Académico listos para inclusión

	Niveles de grado a los que puede ser aplicado	¿Diferenciadores significativos?	¿Válidos, confiables y comparables?
Tasa de asistencia	Todos los grados	No	Sí
Ausentismo crónico (equivalente a participación de los estudiantes)	Todos los grados	Sí	Sí
Lectura a nivel de grado (equivalente a Preparación en Lectura)	K – 5	Sí	Sí
Desempeño en ciencias para los grados intermedios (disponible ya) o crecimiento (disponible pronto) (Equivalente a Preparación para STEM)	6 – 8	Sí	Sí
Porcentaje de graduados que han completado por lo menos un crédito avanzado o concurrente (Equivalente a Preparación para estudios post-secundarios o mundo laboral)	9 - 12	Sí	Sí

En el Apéndice D han sido incluidos las estadísticas resumidas y la distribución escolar estatal para el 2016 de indicadores de Calidad Escolar y Éxito Académico.

v. Diferenciación anual significativa (artículo 1111(c)(4)(c) de ESEA)

- a. *Describe el sistema estatal de diferenciación anual significativa para todas las escuelas del estado, según los requisitos establecidos en la sección 1111(c)(4)(c) de ESEA, e incluya una descripción de (i) cómo el sistema está basado en todos los indicadores en el sistema de responsabilidad estatal, (ii) todos los estudiantes y cada subgrupo de estudiantes. Nótese que cada estado debe cumplir con los requisitos establecidos en la sección 1111(c)(5) de ESEA en lo concerniente a responsabilidad por las escuelas independientes (charter schools).*

Arkansas ha propuesto el uso de un sistema basado en un índice, la Clasificación de Desempeño Escolar, para agregar indicadores para diferenciar a las escuelas anualmente y para cumplir con los requisitos del



Artículo vi.a.-f., según conversaciones con las partes involucradas y consultas significativas con el Comité Asesor de Responsabilidad, Comité Asesor Técnico y Comité Piloto de ESSA.

El ADE presentó varios métodos para agregar indicadores al Comité Asesor de Responsabilidad, Comité Asesor Técnico y Comité Piloto de ESSA, de acuerdo con los comentarios emitidos al principio por las partes involucradas. El ADE presentó las siguientes opciones:

- Reglas de decisiones basadas en las metas
- Determinaciones basadas en matrices
- Agregaciones basadas en el índice
- Combinación de métodos

Las partes involucradas indicaron preferir un sistema combinado. Un índice será usado para agregar indicadores para la diferenciación anual significativa de las escuelas. Los informes de las escuelas, públicas y privadas, y del progreso de sus grupos estudiantiles hacia las metas a largo plazo, aumentarán el índice anual. EL ADE desarrolló y ajustó la Clasificación de Desempeño Escolar en respuesta a los comentarios de las partes involucradas y las recomendaciones técnicas para el diseño y la validación del índice del Comité Asesor Técnico.

La Clasificación de Desempeño Escolar combina indicadores ponderados en una escala de 100 puntos posibles. El Clasificación de Desempeño Escolar consiste de los siguientes indicadores:

- Logro Ponderado (100 puntos posibles con hasta 25 puntos adicionales posibles)
- Crecimiento escolar (100 puntos posibles)
- Progreso de los aprendices de inglés hacia el dominio del inglés (100 puntos posibles)
- Tasa de Graduación Ajustada de Población Base (100 puntos posibles por cada una)
 - Tasa de Graduación Ajustada de Población Base de 4 años
 - Tasa de Graduación Ajustada de Población Base de 5 años
- Calidad escolar y éxito estudiantil (100 puntos posibles)

Los indicadores de Calidad escolar y éxito estudiantil varían por grado según indicado en la Tabla 16.

Tabla 16. Indicadores de Calidad escolar y éxito estudiantil por grados

K a 5 ^{to} grado	6 ^{to} a 8 ^{vo} grado	9 ^{no} a 12 ^{mo} grado
Asistencia crónica -uso inverso (100% - CA) para una escala de 100 puntos	Asistencia crónica -uso inverso (100% - CA) para una escala de 100 puntos	Si el grado terminal es < 12 entonces, Asistencia crónica -uso inverso (100% - CA) para una escala de 100 puntos
Porcentaje listos para la lectura, 3 ^{er} grado (escala de 100 puntos)	Porcentaje listos para ciencias para todos los grados en la escuela (escala de 100 puntos)	Porcentaje de graduados con uno o más cursos avanzados o concurrentes aprobados (escala de 100 puntos)

El peso de los indicadores será descrito en la próxima sección.



La Puntuación de la Clasificación de Desempeño Escolar

- b. Describa el peso de cada indicador en el sistema estatal de diferenciación anual significativa, y explique cómo los logros académicos, otros académicos [sic], tasa de graduación, y progreso en los indicadores ELP reciben peso sustancial individualmente y, en conjunto, mucho más peso que los indicadores de calidad escolar o del éxito estudiantil, en conjunto [sic].*

En el otoño de 2016, el ADE llevó a cabo por todo el estado para escuchar a las partes involucradas. En estas, el ADE escuchó un mensaje claro, una fuerte preferencia por otorgar mayor peso al indicador de crecimiento del estudiante a un nivel más alto, que a los logros estudiantiles académicos dentro del sistema de responsabilidad. Esto ha sido reflejado en la Visión en una meta explícita de que todo estudiante cumpla con el crecimiento académico anual esperado.

La ponderación de los indicadores se complica cuando la cantidad de estudiantes incluidos en el indicador de progreso de los estudiantes que están aprendiendo inglés hacia el dominio del idioma inglés no es lo suficientemente grande para cumplir con el tamaño mínimo N de 15. El ADE está considerando dos opciones diferentes para asignar peso a los indicadores en la Clasificación de Desempeño Escolar. En la primera opción (Opción 1), el peso es provisto por banda de grado y con o sin el indicador de progreso de los estudiantes que están aprendiendo inglés hacia el dominio del idioma inglés según se muestra en la Tabla 17 a continuación.



Tabla 17. Opción 1: Ponderación de los indicadores para la Clasificación de Desempeño Escolar

	Ponderación del indicador K a 5 ^{to} grado		Ponderación del indicador 6 ^{to} a 8 ^{vo} grado		Ponderación del indicador 9 ^{no} a 12 ^{mo} grado	
	Con el indicador de dominio del idioma inglés	Cuando la cantidad de aprendices de inglés es < 15	Con el indicador de dominio del idioma inglés	Cuando la cantidad de aprendices de inglés es < 15	Con el indicador de dominio del idioma inglés	Cuando la cantidad de aprendices de inglés es < 15
Logro ponderado	30	35	30	35	25	30
Crecimiento en matemáticas y ELA	50	50	50	50	40	45
Crecimiento y progreso hacia el dominio del idioma inglés	10	NA	10	NA	10	NA
Tasa de graduación ajustada de población base de 4 años	NA	NA	NA	NA	10	10
Tasa de graduación ajustada de población base de 54 años	NA	NA	NA	NA	5	5
Indicador de Calidad Escolar y Éxito Académico: Ausentismo crónico	5	7.5	5	7.5	NA/uso local del indicador	NA/uso local del indicador
Indicador de Calidad Escolar y Éxito Académico B: Preparación para lectura, 3er grado Preparación para las ciencias, grados intermedios Preparación postsecundaria, % créditos avanzados o concurrentes	5	7.5	5	7.5	10	10

La Tabla 18 muestra la media y la desviación estándar de la puntuación del modelo inicial de la Clasificación Inicial Escolar

Tabla 18. Media de la Clasificación de Desempeño Escolar para los grupos estudiantiles usando la primera opción para la ponderación de los indicadores

Grados	Todos los estudiantes	Africano americano	Hispanos o latinos	Blancos	Desventajados económicamente	Aprendices de inglés	Estudiantes con discapacidades
--------	-----------------------	--------------------	--------------------	---------	------------------------------	----------------------	--------------------------------



K-5	72.24 (6.69) N = 411	65.24 (5.28) N = 123	72.54 (4.50)	75.04 (6.41)	69.55 (5.42)	70.8 (4.50)	58.16 (5.49) N = 59
6-8	73.1 (6.87) N = 163	65.7 (6.27) N=87	71.85(5.67) N == 103	76.21 (6.21) N = 151	69.90 (5.79) N = 163	69.02 (4.64) N = 59	57.20 (5.22) N = 152
9-12	68.49 (5.57) N = 206	59.87 (4.51) N = 37	66.34 (4.99) N = 16	71.15 (4.97) N = 176	63.81 (4.65) N = 111	59.26 (3.78) N = 6	N = 0 (No hay un indicador de Calidad Escolar y Éxito Estudiantil)

El Apéndice D presenta otros análisis para hacer un modelo de la Clasificación de Desempeño Escolar usando la información para la distribución de grados de 2016.

Opción 2: Ponderación

En la primera opción, el indicador de progreso de los estudiantes que están aprendiendo inglés hacia el dominio del idioma inglés actúa como un indicador separado con un peso de 10% en la Clasificación de Desempeño Escolar. Cuando las escuelas tienen menos de 15 estudiantes en este indicador, el peso de los demás indicadores es ajustado para acomodar el peso del indicador de progreso de los estudiantes que están aprendiendo inglés hacia el dominio del idioma inglés. Otra opción para incluir el indicador de progreso de los estudiantes que están aprendiendo inglés hacia el dominio del idioma inglés es obtener un promedio de las Puntuaciones de Valor Añadido para el Dominio del Idioma Inglés a las Puntuaciones de Valor Añadido de matemáticas y ELA, y esto resultará en un Indicador de Crecimiento General en incluye tanto el crecimiento en las áreas de contenido de matemáticas como el crecimiento en el Dominio del Idioma Inglés. La Tabla 19 muestra cómo la ponderación aplicaría a todas las escuelas bajo esta opción (Opción 2), cuando una escuela cumple con el Tamaño N de 15 para el indicador de estudiantes que están aprendiendo inglés.

Tabla 19. Combinación y ponderación de indicadores para la Opción 2

Componente	Peso dentro del sistema	Peso dentro del sistema
	K - 5 & 6 - 8	9-12
Logros	35%	30%
Crecimiento (Contenido + Dominio del idioma inglés)	50%	45%
Total de graduación (Tasa de graduación ajustada para la población base de cuatro años)	NA	15%



10% y Tasa de graduación ajustada para la población base de cinco años 5%)		
Calidad Escolar y Éxito Estudiantil	15%	10%

La ponderación de la Opción 2 responde a los comentarios emitidos por el Equipo Asesor y Defensor de los Estudiantes que Están Aprendiendo Inglés y la preocupación de que las escuelas con poblaciones más grandes de estudiantes aprendices de inglés no estarían representadas adecuadamente por el peso estándar de 10% para el indicador. Las Figuras K y L ofrecen más detalles.

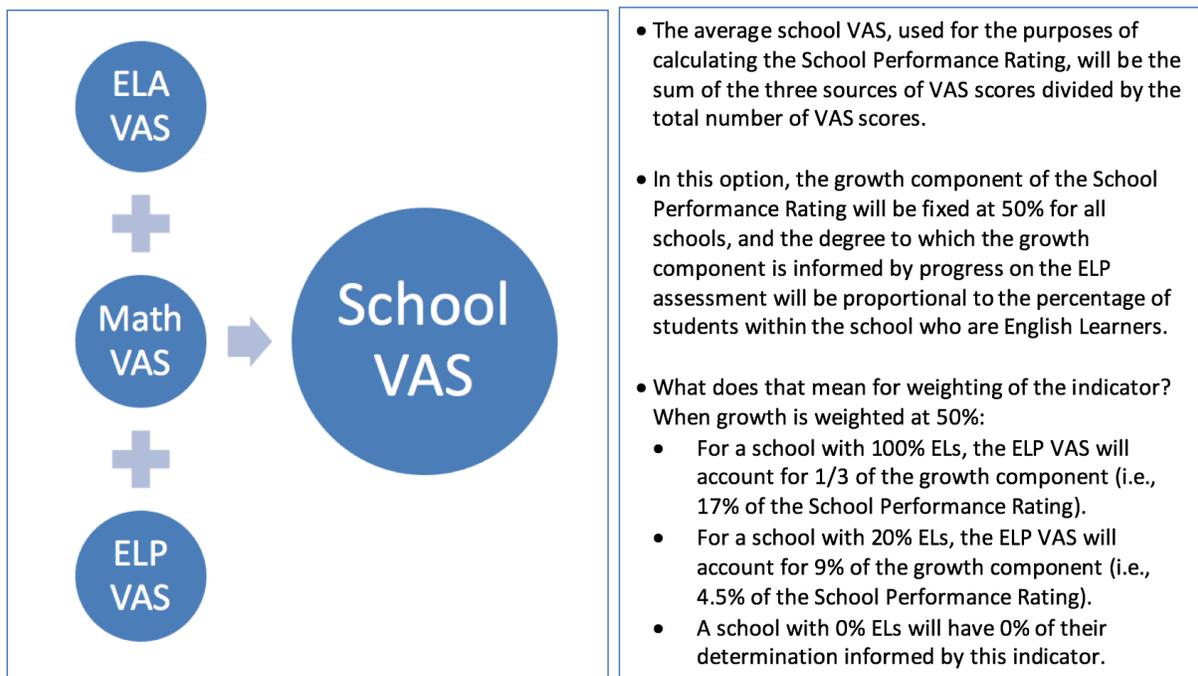
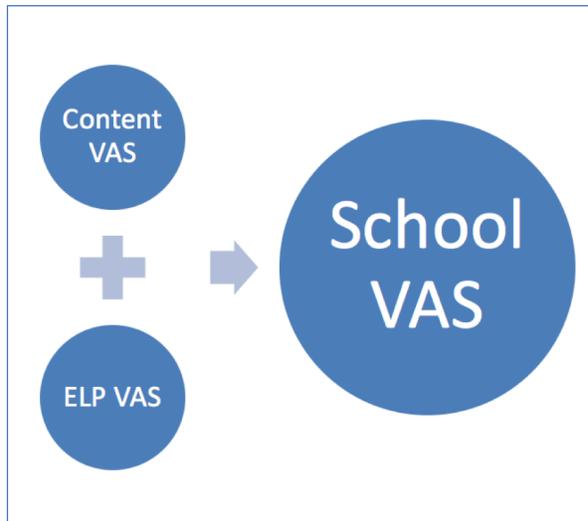


Figura K. Opción 2 – Primera variación para los estudiantes que están aprendiendo inglés



- The average school VAS, used for the purposes of calculating the School Performance Rating, will be the sum of the content VAS and ELP VAS divided by the total number of students contributing to the content VAS (each student counting once, even if they have both math and ELA scores) and the ELP VAS.
- While the growth component of the summative determination will be fixed at 50% (or 45% for high schools), the degree to which the growth component is informed by progress on the ELP assessment will be proportional to the percentage of students with school who are English Learners.
- Assuming 50% weight for growth:
 - For a school with 100% ELs, the ELP VAS will account for 1/2 of the growth component (i.e., 25% of total summative determination).
 - For a school with 20% ELs, the ELP VAS will account for 17% of the growth component (i.e., 8.3% of School Performance Rating).
 - A school with 0% ELs will have 0% of their determination informed by this indicator.

Figure 1. Opción 2 – Segunda variación para los estudiantes que están aprendiendo inglés

Para entender la densidad y la distribución de la población de estudiantes que están aprendiendo inglés que asisten a las escuelas de Arkansas, la Tabla 20 muestra el número y el porcentaje de las escuelas de distintas densidades poblacionales.

Table 20. Distribución y densidad poblacional de estudiantes que están aprendiendo inglés en las escuelas de Arkansas

Población de estudiantes que están aprendiendo inglés	Cantidad de escuelas	% de escuelas en la categoría
> 0 = 16% (Alto)	134	13%
6 - 15% de estudiantes que están aprendiendo inglés (Mediano)	146	14%
< 0 = 5% de estudiantes que están aprendiendo inglés (Bajo)	329	31%
N es menor a 5	179	17%
Ninguno	273	26%
Gran total	1,061	



El ADE está buscando la opinión del público con respecto a cuál de las dos opciones proveería la representación óptima para incluir el indicador para los Estudiantes que Están Aprendiendo Inglés junto a los demás indicadores.

- c. *Si el estado utiliza una metodología distinta a la descrita en la sección 4.v.a para la diferenciación anual significativa para aquellas escuelas en las cuales no es posible hacer una determinación de responsabilidad (por ejemplo, escuelas P-2), explique la metodología usada e indique a qué tipo de escuelas aplica.*

Arkansas propone usar su estrategia anterior para incluir a aquellas escuelas para las cuales no es posible hacer una determinación de responsabilidad. Específicamente, aquellas escuelas que alimentan a otras escuelas para las cuales sí es posible hacer una determinación, recibirán la misma determinación de la escuela con la que ha sido emparejada. Las partes involucradas expresaron desear hacer una transición para incluir un indicador de Preparación para la Lectura K-2 para las escuelas que ofrecen servicios a tales grados. Esto permitiría que la clasificación de las escuelas que alimentan a otras incluya información sobre los niveles de grado dentro de la escuela. El ADE trabajará junto a las LEA para desarrollar un indicador piloto de Preparación de Lectura K-2 y evaluará su uso en el ciclo local de mejoras y revisión y su uso potencial en la Clasificación de Desempeño Escolar en el futuro.

vi. Identificación de las escuelas (artículo 1111(c)(4)(D) de ESEA)

a. Escuelas que deben mejorar y que necesitan apoyo extenso

Describe la metodología del estado para identificar por lo menos el cinco por ciento de las escuelas en el estado con los niveles de desempeño más bajos, que reciben fondos de la Parte A de Título I para apoyo y mejoras

Arkansas usará la Clasificación de Desempeño Escolar para identificar al cinco por ciento de las escuelas del estado con los niveles de desempeño más bajos, que reciben fondos de la Parte A de Título I para mejoras y apoyo extenso durante el año escolar 2018-2019. Las escuelas serán clasificadas según la Clasificación de Desempeño Escolar por grados. Debido a que las escuelas del 9^{no} al 12^{mo} grado tienen una base de referencia de logros más baja, el clasificar a todas las escuelas independientemente de los grados podría resultar en una representación mayor a la correcta de escuelas superiores en el cinco por ciento de las escuelas de más bajo desempeño y en una representación menor a la debida de las escuelas que están teniendo dificultades en los grados primarios e intermedios.

b. Escuelas que deben mejorar y que necesitan apoyo extenso

Describe la metodología del estado para identificar todas las escuelas superiores públicas que deben mejorar y necesitan apoyo extenso, pues no han logrado que una tercera parte o más del estudiantado logre graduarse.

Arkansas identificará a las escuelas con una Tasa de Graduación Ajustada de Población Base de 4 años menor al 67.667, según lo requiere la ley.

c. Escuelas que deben mejorar y que necesitan apoyo extenso

Describe la metodología utilizada por el estado para identificar las escuelas públicas que reciben fondos de las Parte A de Título I y que han recibido apoyo específico bajo la sección 1111(d)(2)(c) de ESEA (basado en su clasificación como una escuela en la que cualquier subgrupo de estudiantes, por sí, conduciría a ser identificado bajo la sección 1111(c)(4)(D)(i)(I) de ESEA al usar la metodología del estado bajo la sección 1111(c)(4)(D) de ESEA) y que no han cumplido con los requisitos estatales de



salida para tales escuelas dentro de una cantidad de años determinada por el estado.

La Clasificación del Desempeño Escolar será usada para comparar el desempeño de los grupos estudiantiles con el desempeño de todos los estudiantes en el 5% de las escuelas de menor rendimiento académico por grupo de grados. En el segundo ciclo de identificación de las escuelas que componen el rendimiento académico, las escuelas cuyos LEA fueron notificados, que tenían un grupo de bajo desempeño académico y que recibieron apoyo dirigido adicional bajo el artículo 1111(d)(2)(c) en años anteriores, serán evaluadas para ser identificadas como escuelas en necesidad de Apoyo Extenso según resultados de los grupos estudiantiles dentro de una escuela para la Clasificación de Desempeño Escolar. Las escuelas que reciben apoyo bajo el artículo 1111(d)(2)(c) y que no han mostrado ningún cambio en la Clasificación de Desempeño Escolar –especialmente si los indicadores de logros y crecimiento están en el cuadrante más bajo, serán considerados para Apoyo y Mejoras Extensas. Según lo indicado en la Figura M, la intersección entre el logro y el crecimiento provee más información que la revisión de los logros o crecimiento por separado. Las escuelas que reciben apoyo adicional dirigido y cuyos grupos estudiantiles muestran un bajo desempeño académico tanto en logros como en crecimiento son las que más necesitarán Mejoras y Apoyo Extenso.

d. Año de identificación

Provea, para cada tipo de escuela que ha sido establecido que debe mejorar y que necesita apoyo extenso, el año en que el estado identificó a tal escuela y la frecuencia con la cual el estado, a partir de ese momento, identificará tales escuelas. Nótese que estas escuelas tienen que ser identificadas por lo menos cada tres años.

En el año escolar 2018-2019, Arkansas comenzará a identificar las escuelas de Título I que necesitan Mejoras y Apoyo Extenso, y luego cada tres años.

En el año escolar 2018-2019, y cada año después, Arkansas identificará a las escuelas secundarias con una tasa de graduación menor al 67% que necesitarán Mejoras y Apoyo Extenso.

Al comienzo del año escolar 2021–22, Arkansas identificará otras escuelas de Título I que necesitan apoyo dirigido pero que no cumplen con los criterios de salida como escuelas que necesitan Mejoras y Apoyo Extenso.

Al comienzo del año escolar 2021–22, Arkansas identificará otras escuelas que no son de Título I que necesitan apoyo dirigido pero que no cumplen con los criterios de salida como escuelas que necesitan Mejoras y Apoyo Extenso (véanse las Otras Categorías Escolares Estatales).

e. Mejoras y apoyo específico

Describe la metodología del estado para identificar anualmente cualquier escuela que presente uno o más subgrupos de estudiantes que “no cumplen con las expectativas de desempeño constantemente”, según los indicadores en el sistema estatal de diferenciación anual significativa, e indique la definición del estado para determinar el incumplimiento constante (artículo 1111(c)(4)(c)(iii) de ESEA)

El ADE calculará el resultado para la Clasificación de Desempeño Escolar para cada grupo estudiantil dentro de una escuela que cumple con el tamaño mínimo N y usará la Clasificación de Desempeño Anual para determinar si los grupos estudiantiles no están cumpliendo con las expectativas de desempeño constantemente. A partir del año escolar 2020-2021, notificaremos a las LEA con escuelas que no

cumplan con las expectativas de desempeño consistentemente. Esto proveerá a las LEA y a las escuelas la oportunidad de usar por lo menos dos años de sus resultados de su Clasificación de Desempeño Escolar para evaluar el tamaño de la brecha entre grupos estudiantiles y usar el ciclo local de mejoras y revisión para descubrir las raíces de las brechas, establecer prioridades, implementar estrategias según la evidencia, y reflexionar sobre la eficacia inicial de sus esfuerzos.

SEEING THE POWER OF TWO IN STUDENT PERFORMANCE:

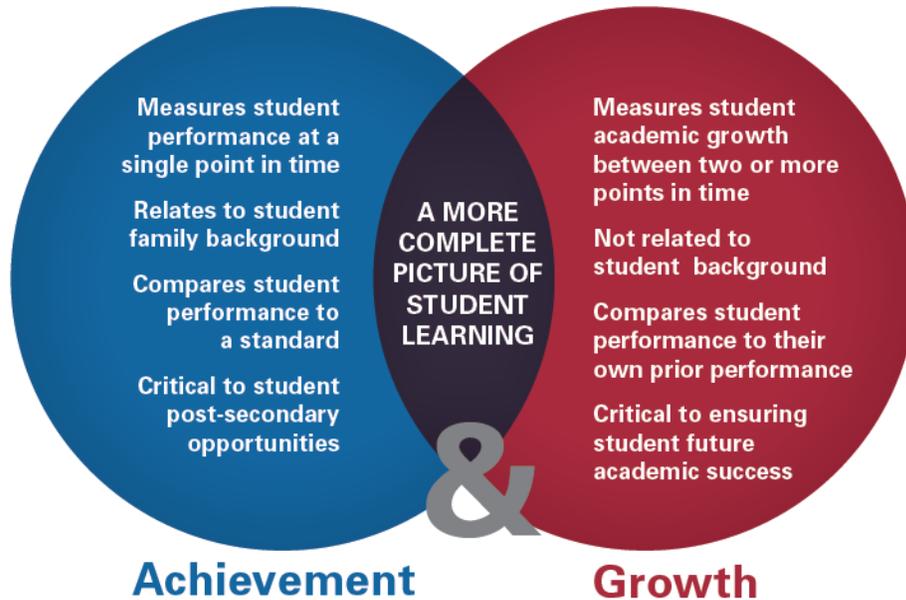


Figura M. El Poder de Dos

El ADE usará el “Poder de Dos” (Figura M) para establecer prioridades en relación al apoyo dirigido a las LEA. Las LEA con escuelas que tienen grupos estudiantiles que no están cumpliendo con las expectativas de desempeño constantemente y que demuestran tener bajo desempeño y bajo crecimiento, o que están sobrepasando los niveles esperados. Los informes mejorados planeados por el ADE ayudarán a las LEA y a las escuelas al proveer información a nivel de indicadores, así como el progreso en relación a los puntos de revisión. El desarmar la Clasificación de Desempeño Escolar y el progreso concerniente a las metas a largo plazo, ayudará a las escuelas y a las LEA a completar los ciclos locales de apoyo y mejoras.

f. Apoyo dirigido adicional

Describe la metodología del estado para identificar a las escuelas en las que cualquier subgrupo de estudiantes, por sí, conduciría a ser una escuela identificada bajo el artículo 1111(c)(4)(D)(i)(I) de ESEA, usando la metodología del estado bajo el artículo 1111(c)(4)(D) de ESEA, e incluya el año en el cual estado identificó tales escuelas y la frecuencia con la cual el estado, a partir de ese momento, identificará tales escuelas (artículo 1111(d)(2)(c)-(D) de ESEA)

El ADE calculará el resultado de la Clasificación de Desempeño Escolar para cada grupo estudiantil dentro de una escuela que cumpla con el tamaño mínimo N y usará el resultado de la Clasificación de Desempeño Anual para determinar si el grupo estudiantil se está desempeñando al mismo nivel o por



debajo del nivel del resultado de la Clasificación de Desempeño Escolar para Todos los Estudiantes en el último 5% de todas las escuelas que reciben fondos de la Parte A de Título I. La identificación comenzará en el año escolar 2020-2021 cuando las escuelas deben haber tenido ya tres años de Clasificación de Desempeño Escolar según este plan. Las escuelas tendrán suficientes resultados de Clasificación de Desempeño Escolar para así asegurar la confiabilidad del resultado para la identificación.

g. Otras categorías de escuelas estatales

Si el estado decide, a su discreción, incluir categorías estatales adicionales para las escuelas, describa tales categorías.

Arkansas establecerá una categoría de Apoyo Extenso Adicional (ACS, por sus siglas en inglés). Esta categoría incluirá a todas las escuelas que no son de Título I y que no han cumplido con los criterios para salir del programa de Apoyo Dirigido Adicional dentro de un período de tres años.

Durante el período de revisión y redacción del plan, el ADE desearía preguntar lo siguiente a las partes involucradas:

- ¿Desean las partes involucradas que el ADE cree una categoría de “vigilancias” o de “alerta” para las escuelas que están justo por encima del 5%?
- ¿Debería el ADE notificar a las LEA de las escuelas que están entre el 5% y el 10% para permitir que estas puedan proveer apoyo preventivo?

vii. Medidas anuales de desempeño (artículo 1111(c)(4)(E)(iii) de ESEA)

Describe cómo el estado utiliza el requisito del 95% de participación estudiantil en las evaluaciones de matemáticas y artes del lenguaje y escritura en el sistema estatal de responsabilidad.

En el sistema de responsabilidad estatal, si una escuela no cumple con el requisito de participación de 95% de todos los estudiantes, ese 95% será usado como denominador para propósitos de medir, calcular y presentar información.

Además, en el sistema de responsabilidad estatal, si una escuela no cumple con el requisito de participación del 95% para cualquier grupo estudiantil, ese 95% será usado como denominador para propósitos de medir, calcular y presentar información acerca de cada uno de los grupos estudiantiles. Todos los cálculos serán realizados tanto para el grupo de todos los estudiantes como para cada grupo estudiantil que cumpla con el requisito de tamaño mínimo para el grupo (n=15).

La SEA requerirá que las escuelas que no cumplan con el requisito de participación de 95% por dos años consecutivos presente un plan que incluya estrategias para cumplir con el requisito de participación. La SEA implementará intervenciones y acciones adicionales (que podrían incluir la reducción de la categoría de una escuela) según sea adecuado, en las escuelas que no cumplan con el requisito de participación de 95% por varios años.

viii. Apoyo continuo a las escuelas y mejoras a las LEA (artículo 1111(d)(3)(A) de ESEA)

a. Criterios de salida para las escuelas que necesitan mejoras y apoyo extenso

Describe los criterios estatales, según establecidos por el estado, para las escuelas que han sido identificadas en necesidad de mejoría y apoyo extenso, incluida la cantidad de años (no mayor a cuatro) en la que las escuelas deben cumplir con tales criterios.



Las escuelas serán identificadas en necesidad de apoyo extenso por un mínimo de tres años para asegurar tiempo suficiente para hacer una evaluación diagnóstica de las necesidades, así como también el desarrollo y la implementación de un plan de mejoras continuas para la LEA que responda a las necesidades de aquellas escuelas que están teniendo dificultades. Este apoyo será reevaluado cada tres años. Dado que el 5% más bajo es un objetivo relativo, y cambiará según cambien las escuelas con el pasar del tiempo, y que las escuelas que no cumplan los criterios de salida serán elegibles para intervenciones más rigurosos, los criterios de salidas no pueden estar basados únicamente en el hecho de que una escuela ya no sea parte del 5% en el próximo ciclo.

En términos de escuelas identificadas en el 5% más bajo de todas las escuelas, según la Clasificación de Desempeño Escolar, determinamos lo siguiente:

- Las escuelas que necesitan mejoras y apoyo extenso que muestran una tendencia ascendente en su clasificación en los tres años que está bajo el programa de mejoras y apoyo extenso serán mantenidas en 'puerto seguro' aún si no cumplen con el nuevo criterio de 5% establecido para las Mejoras y Apoyo Extenso en el próximo ciclo de identificación. Esto asegura que las escuelas en una tendencia ascendente no caigan en intervenciones más rigurosas. Las escuelas que demuestren una tendencia ascendente que refleje mejoras continuas más allá de suerte (90 a 95% de intervalo de confianza) no caerán en intervenciones más rigurosas.
- Las escuelas que cumplan con el criterio de 5% y que demuestren una tendencia ascendente saldrán del programa de Mejoras y Apoyo Intenso. Esto asegura que las mejoras son relativas a la población estudiantil y no sólo un producto de los cambios en la distribución general de las escuelas.

En términos de las escuelas secundarias identificadas únicamente debido a una Tasa de Graduación Ajustada de Población Base de cuatro años menor al 67.67%, aplicarán las mismas condiciones.

- Las escuelas secundarias que muestran una tendencia ascendente en su Tasa de Graduación Ajustada de Población Base de cuatro años serán mantenidas en 'puerto seguro' aún si no cumplen con el 67.67%, y no requerirán intervenciones más rigurosas si la tendencia ascendente va más allá de una mejora fortuita
- La escuela superior saldrá del programa si mantiene su Tasa de Graduación Ajustada de Población Base de cuatro años por encima del 67.67%, según determinado en el próximo ciclo usando un promedio de entre varios años.

Para las escuelas identificadas debido al desempeño escolar académico de uno o más grupos estudiantiles, aplicarán las mismas condiciones.

- Las escuelas con Apoyo Dirigido Adicional que hagan una transición al programa de Mejoras y Apoyo Extenso debido a falta de progreso, pero que luego demuestren una tendencia ascendente en la clasificación de desempeño escolar de los grupos estudiantiles en los tres años que está bajo el programa de mejoras y apoyo extenso serán mantenidas en 'puerto seguro' aún si los grupos estudiantiles no cumplen con los nuevos criterios de identificación en el próximo ciclo de identificación. Esto asegura que las escuelas que hayan hecho una transición al programa de Mejoras y Apoyo Extenso debido a falta de progreso, pero que luego demuestren una tendencia ascendente sostenida no caigan en intervenciones más rigurosas. Las escuelas que demuestran una tendencia ascendente de mejoras continuas más allá de las mejoras fortuitas (intervalo de confianza de 90 a 95%) no caerán en intervenciones más rigurosas.



- Las escuelas cuyos grupos estudiantiles cumplen con el criterio del 5% y demuestran una tendencia ascendente saldrán del programa de Mejoras y Apoyo Extenso. Esto asegura que las mejoras son relativas a la población estudiantil y no sólo un producto de los cambios en la distribución general de las escuelas.

b. Criterios de salida para las escuelas que reciben apoyo dirigido adicional

Describe los criterios estatales, establecidos por el estado, para aquellas escuelas que reciben apoyo dirigido adicional bajo el artículo 1111(d)(2)(c) de ESEA, incluida la cantidad de años en la que las escuelas deben cumplir con tales criterios.

Las escuelas serán identificadas en necesidad de apoyo dirigido adicional por un período de tres años. La necesidad del tal apoyo será reevaluada cada tres años.

- Las escuelas que reciben apoyo adicional dirigido que demuestran una tendencia ascendente en la clasificación del desempeño de sus grupos estudiantiles serán mantenidas en 'puerto seguro' aún si los grupos estudiantiles no cumplen con los nuevos criterios de identificación en el próximo ciclo de identificación. Esto asegura que las escuelas que hayan hecho una transición al programa de Mejoras y Apoyo Extenso debido a falta de progreso, pero que luego demuestren una tendencia ascendente sostenida no caigan en intervenciones más rigurosas. Las escuelas con grupos estudiantiles que demuestran una tendencia ascendente de mejoras continuas más allá de las mejoras fortuitas (intervalo de confianza de 90 a 95%) no caerán en intervenciones más rigurosas.
- Las escuelas cuyos grupos estudiantiles cumplen con el criterio del 5% y demuestran una tendencia ascendente saldrán del programa de apoyo dirigido adicional. Esto asegura que las mejoras son relativas a la población estudiantil y no sólo un producto de los cambios en la distribución general de las escuelas.

c. Intervenciones más rigurosas

Describe las intervenciones más rigurosas necesarias para las escuelas identificadas en necesidad de mejoría y apoyo extensor que no han cumplido con los criterios de salida estatales dentro de una cantidad de años determinada por el estado según lo establecido en el artículo 1111(d)(3)(A)(i)(I) de ESEA.

Si una escuela no cumple con los requisitos de salida, el ADE ayudará al LEA a conducir un plan de seguimiento que examine específicamente por qué el plan establecido para la escuela fue inefectivo (Según esbozado en la Teoría de Acción original). Este análisis contribuirá a determinar si los retos y obstáculos fueron el resultado de:

- Implementación limitada o capacidad mínima para implementar las prácticas escogidas basadas en evidencia
- Falta de fidelidad en la implementación de las intervenciones basadas en evidencia
- Incapacidad del liderato para comunicar convincentemente la visión o la incapacidad de superar la resistencia en la cultura escolar
- Otras variables que no fueron consideradas en el análisis y evaluación diagnóstica original.

El ADE también ayudará al LEA a determinar por qué el plan de apoyo del LEA fue inefectivo o insuficiente o inoportuno para ayudar a la escuela a superar sus dificultades. Desde este estudio



evaluativo de la Teoría de Acción de la escuela y del impacto en los resultados, así como las limitaciones del apoyo provisto por las LEA, el ADE entonces ayudará a la LEA y a la escuela a determinar el curso de acción a seguir.

Los próximos pasos podrían incluir requisitos para intervenciones que tengan mucho más apoyo en términos de investigación y estudios. Es posible que se le requiera a la LEA que refine la fidelidad de su implementación para proveer adiestramientos más a fondo. Por lo tanto, Arkansas no tendrá intervenciones pre-determinadas sino que usará el modelo de investigación activa para continuar el proceso de mejoramiento y asegurar apoyo individualizado a las LEA.

Sin embargo, según las conclusiones de los análisis, el ADE podría asumir un mayor rol directivo en los próximos pasos. Los próximos pasos podrían ser, entre otros, los siguientes:

- Dirigir fondos adicionales a escuelas específicas mediante fondos que han sido apartados en categorías locales o federales.
- Reducción en las iniciativas seleccionadas por las LEA o prácticas basadas en evidencia.
- Participación obligatoria en prácticas que enriquezcan la cultura organizacional
- Adiestramiento adicional o más profundo en las prácticas basadas en evidencia seleccionadas
- Remoción de personal ineficiente o poco eficiente hasta e incluida la junta de dirección local.

d. Revisión de asignación de recursos

Describe cómo el estado revisará periódicamente la asignación de recursos para apoyar las mejoras a las escuelas en cada LEA en el estado que sirven a una cantidad o porcentaje significativo para mejoras extensas o específicas.

Todos los años el ADE, aprobará las solicitudes de la LEA para fondos 1003. El ADE asignará fondos según la cantidad de fondos disponibles y la cantidad de escuelas que hayan sido identificadas en necesidad de apoyo, usando una fórmula básica para las LEA o los consorcios, en el siguiente orden de prioridad:

1. Distritos con escuelas en necesidad de Mejoras y Apoyo Extenso y escuelas que necesitan Apoyo Adicional Dirigido
2. Distritos con escuelas en necesidad de Mejoras y Apoyo Extenso
3. Distritos con escuelas en necesidad de Apoyo Adicional Dirigido
4. Distritos con Escuelas que necesitan Mejoras Específicas

Cada LEA presentará una solicitud que tendrá, como mínimo, una descripción de cómo la LEA cumplirá con sus responsabilidades para recibir fondos escolares. Esta solicitud será el plan de apoyo de la LEA, y presentará, entre otras cosas, lo siguiente:

- Cómo la Evaluación de Necesidades Extensas fue usada para determinar las necesidades prioritarias de las escuelas para las cuales el LEA recibió una notificación para Apoyo Extenso, Específico o Adicional Dirigido.
- Una teoría de acción local sobre cómo el apoyo específico de la LEA conducirá las mejoras proyectadas en las áreas identificadas en la Evaluación de Necesidades Extensas.
- Cómo el LEA coordinará los recursos estatales y federales para asegurarse de que cada escuela reciba todos los fondos estatales y locales que hubiese recibido ante la falta de fondos 1003
- Cómo la Teoría de Acción local y el ciclo de mejoras y revisión guiará el proceso de implementación
- Las actividades y estrategias basadas en evidencias que serán subvencionadas por fondos 1003



- El proceso mediante el cual fueron seleccionadas Las actividades y estrategias basadas en evidencias que serán subvencionadas
- Cómo las LEA monitorearán la implementación y los resultados de las actividades y las estrategias basadas en evidencia a medida que el plan es implementado
- Cómo las LEA monitorearán la implementación del proceso basado en datos del plan y el ciclo de mejoras y revisión de cada escuela
- El riguroso proceso de revisión que la LEA usará para reclutar, entrevistar, seleccionar y evaluar cualquier asociado, vendedor o consultor externo
- Si los asociados externos ayudarán a la LEA a llevar a cabo su plan, le LEA tendrá que explicar cómo la asociación le ayudará a desarrollar la capacidad local, y cuán sostenible es esta asociación a largo plazo, para prevenir o minimizar la dependencia
- En conformidad con la Teoría de Acción local, la autonomía específica de las prácticas y políticas que serán provistas a la(s) escuelas(s) para lograr una implementación completa y efectiva del plan.
- Cómo la LEA atenderá las transiciones y los patrones escolares dentro de la LEA, si es que estos factores contribuyen a las preocupaciones identificadas en las escuelas que están teniendo dificultades.

Además de las subvenciones basadas en fórmulas, una cantidad limitada de fondos para suplementar será otorgada de manera competitiva, para que puedan ser usados en caso de que surjan obstáculos imprevistos que hayan sido identificados como barreras que podrían evitar el progreso, o cuando haya una necesidad de recursos adicionales. Los obstáculos imprevistos podrían ser, entre otros, la necesidad de más empleados para adiestramiento adicional, o para extender el alcance o magnitud de una práctica exitosa basada en evidencia. La solicitud de fondos suplementarios de definir claramente la necesidad de recursos adicionales.

Una vez asignados los fondos, las LEA será revisadas cada cuatro meses para verificar la fidelidad del uso de fondos y para determinar si la actividad identificada en el plan de apoyo ha sido implementada y los fondos han sido usados según fueron aprobados. Si el LEA no usa los fondos según la proyección cronológica aprobada en plan de apoyo, los fondos podrían ser reducidos. El ADE podría tomar otras acciones, o limitar los fondos según los resultados de tales revisiones.

Durante al último cuatrimestre del año escolar, el ADE reevaluará la asignación y distribución de los fondos 1003 según el progreso de las escuelas que están bajos los programas de Apoyo Específico y Mejoras y Apoyo Extenso dentro de un LEA que sirve a un alto porcentaje de escuelas identificadas como en necesidad de apoyo específico o mejoras y apoyo extenso. Si una o más escuelas no están mejorando en los indicadores principales identificados, el ADE conducirá un análisis de asignación de recursos con el propósito de reevaluar la asignación de recursos. Además, el ADE examinará los recursos humanos capitales para asegurar que todos los estudiantes que están matriculados en una escuela que necesita Mejoras y Apoyo Extenso tengan acceso a maestros eficientes. Las intervenciones podrían ser, entre otras, la reasignación de recursos, movimiento de personal, el uso de un modelo de intervención específico, u otras condiciones que el ADE considere necesarias para que el plan de las LEA tenga éxito. Además, no se le permitirá a las LEA mover hacia el próximo año más del 5% de sus fondos 1003.

Según la “revisión de recursos” periódica, la SEA tiene la capacidad para intervenir durante el año escolar y ajustar la asignación de recursos para el siguiente año escolar según la necesidad de la escuela, su capacidad para usar los fondos, y la intención del LEA de ayudar a la(s) escuela(s). Las LEA que sirven



a una mayor cantidad de escuelas con mayores necesidades y mayor compromiso a usar los fondos para mejor desempeño estudiantil y mejores resultados, tendrán prioridad.

e. Asistencia técnica

Describe la asistencia técnica que el estado proveerá a cada LEA en el estado que sirve a una cantidad o porcentaje significativo de escuelas identificadas en necesidad de ayuda extensa o específica.

Las circunstancias y los factores que afectan el estado de cada escuela son variados. Las escuelas recibirán apoyo individualizado mediante la colaboración del ADE y las LEA.

El ADE designará a una persona de contacto que dirigirá el apoyo y los recursos del ADE a las LEA que han sido identificadas para recibir apoyo coordinado, dirigido o intensivo. La comunicación regular y justo a tiempo son vitales para crear una relación y establecer apoyo responsivo. Para asegurar que la comunicación facilite el apoyo, las LEA tendrán que mantener un enlace de apoyo para coordinar los esfuerzos entre el ADE, la administración de la LEA y las escuelas. Las personas designadas por el ADE mantendrán una comunicación cercana con las LEA asignadas mediante el enlace de apoyo. Las personas designadas por el ADE trabajarán con el enlace de apoyo para obtener información, responder preguntas sobre asuntos, consultar acerca del alineamiento entre la teoría de acción local y las acciones locales, y dirigir y servir de guía a las LEA a medida que éstas responden a las necesidades y los esfuerzos de las escuelas. Los procesos continuos de revisión detallada asegurarán que la LEA y sus escuelas se mantengan fieles a su plan de mejoramiento.

Según la capacidad de la LEA de apoyar a las escuelas, el ADE diferenciará el apoyo técnico en las siguientes áreas:

- Evaluación y análisis de necesidades extensas
- Prioridad a las necesidades a ser abordadas en el plan de mejoramiento escolar
- Desarrollo de una Teoría de Acción local y ciclo de revisión continua para fomentar las mejoras
- Apoyo necesario para la implementación del plan a ser provisto por la LEA
- Identificación de prácticas basadas en evidencia relacionadas a las necesidades de la escuela y la LEA
- Medidas para evaluar las prácticas basadas en evidencia seleccionadas
- Desarrollo profesional del personal concerniente a la implementación de las prácticas basadas en evidencia
- Análisis fiscal para las igualdades o desigualdades
- Monitoreo del progreso del apoyo de las LEA a la(s) escuela(s) identificada(s)
- Fidelidad a la implementación de las prácticas basadas en evidencia

El ADE monitoreará la implementación de las estrategias dirigidas durante todo el año y ofrecerá apoyo a las LEA según las necesidades de la LEA. Además, el ADE colaborará y coordinará con las Cooperativas de Servicios Educativos para apoyar y monitorear efectivamente y eficientemente la planificación y la implementación de las mejoras a las escuelas realizada por las LEA. El ADE auspiciará conferencias colaborativas regionales para compartir recursos e información y proveer apoyo específico según las raíces identificadas para las áreas específicas identificadas en sus planes.

Según las leyes estatales, el ADE está en proceso de desarrollar reglas que definan cinco niveles de apoyo que serán provistos a las LEA. Este apoyo podría ir desde General hasta apoyo e intervenciones intensivas dirigidas por la Junta Estatal de Educación.



Tabla 21. Cinco niveles de apoyo provistos a las LEA

	General	Colaborativo	Coordinado	Dirigido	Intensivo
	<i>El ADE proveerá:</i>	<i>El ADE proveerá:</i>	<i>El ADE proveerá:</i>	<i>El ADE proveerá:</i>	<i>El ADE proveerá:</i>
Consultas	<ul style="list-style-type: none"> • Consultas electrónicas para presentar información y para contestar preguntas • Consultas en el área de trabajo, de ser solicitadas • Especialistas en áreas de contenido (matemáticas, lectura, escritura, ciencias, etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> • Consultas en el área de trabajo y consultas remotas • Asistencia regional, de ser solicitada • Revisión del plan de mejoramiento escolar a nivel escolar 	<ul style="list-style-type: none"> • Asistencia técnica de la unidad de SEA más relación guardada con el subgrupo identificado (por ejemplo, Educación Especial) 	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión del análisis de intervención para las LEA con escuelas que no están progresando hacia el cumplimiento con los criterios de salida • Identificación de apoyo e intervenciones más rigurosas 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de necesidades extensas y recomendaciones a la Junta Estatal de Educación para acciones e intervenciones necesarias a ser requeridas de las LEA
Desarrollo profesional	<ul style="list-style-type: none"> • Herramientas de apoyo y adiestramiento regional mediante consorcios y/o Cooperativas de Servicios Educativos • Identificación de prácticas basadas en evidencia • Adiestramientos electrónicos (grabados y en vivo) 	<ul style="list-style-type: none"> • Documentos guía para identificar las raíces, prácticas actuales para atender asuntos, barreras que pudiesen afectar la habilidad para resolver el problema, etc. • Evaluación base de necesidades 	<ul style="list-style-type: none"> • Adiestramiento en prácticas basadas en evidencia, incluidos los niveles de evidencia, el contexto para su implementación y los obstáculos potenciales • Monitoreo del progreso y la fidelidad a la implementación del plan de mejoras • Aprendizaje virtual profesional 	<ul style="list-style-type: none"> • Asistencia técnica en el área de trabajo para atender preguntas, barreras y estrategias de comunicación • Desarrollo de plan de Desarrollo Profesional en el área de trabajo 	<ul style="list-style-type: none"> • Adiestramiento y dirección para intervenciones y acciones, según sean identificadas en el análisis de necesidades extensas conducido por la SEA
Financiero	<ul style="list-style-type: none"> • Apoyo a la LEA en la recopilación y el análisis de datos para crear un plan de mejoramiento escolar (Evaluación de necesidades) 	<ul style="list-style-type: none"> • Monitoreo de los fondos y gastos para las escuelas • Revisión de recursos para identificar brechas de igualdad 	<ul style="list-style-type: none"> • Asistencia en las evaluaciones de necesidades, análisis fiscal, planificación de la LEA de mejoras y apoyo • Apoyo a las LEA para el análisis de la igualdad en los recursos escolares 	<ul style="list-style-type: none"> • Asistencia con la asignación requerida de recursos • Identificación de las igualdades y desigualdades de recursos • Aprobación y dirección de gastos académicos 	<ul style="list-style-type: none"> • Monitoreo y aprobación del desembolso de fondos • Revisión periódica de la asignación de recursos para apoyar las mejoras escolares



	General	Colaborativo	Coordinado	Dirigido	Intensivo
	<i>El ADE proveerá:</i>	<i>El ADE proveerá:</i>	<i>El ADE proveerá:</i>	<i>El ADE proveerá:</i>	<i>El ADE proveerá:</i>
Planificación	<ul style="list-style-type: none"> • Apoyo a la LEA en la recopilación y el análisis usando datos relevantes para crear un plan de mejoramiento escolar (Evaluación de necesidades) 	<ul style="list-style-type: none"> • Verificación de los planes de mejoramiento escolar a nivel escolar aprobados por la LEA y monitoreo de su implementación • Apoyo a las LEA para construir la capacidad para mejorar las escuelas que necesitan Mejoras Específicas 	<ul style="list-style-type: none"> • Dirección para que la LEA puedan crear un Plan de Apoyo para el plan de mejoramiento escolar • Aprobación del Plan de Apoyo para el plan de mejoramiento escolar • Monitoreo del análisis del plan de implementación de las LEA 	<ul style="list-style-type: none"> • Apoyo a la LEA en el desarrollo de un nuevo plan de mejoras que incluya nuevas y más rigurosas intervenciones basadas en evidencia • Aprobación del plan de mejoramiento y el Plan de Apoyo desarrollado por la LEA/SÉA-para cada escuela • Aprobación del SEA plan de mejoramiento y el Plan de Apoyo desarrollado por la LEA/SEA-para cada escuela 	<ul style="list-style-type: none"> • Dirección en la asignación de recursos dirigidos a atender las necesidades de la escuela
Herramientas	<ul style="list-style-type: none"> • Herramientas financieras y herramientas de planificación aprobadas 	<ul style="list-style-type: none"> • Guía para el uso de herramientas 	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión de las herramientas monitoreadas por las LEA durante todo el año 	<ul style="list-style-type: none"> • Apoyo a las LEA al proveer evidencia del uso de herramientas 	<ul style="list-style-type: none"> • Las LEA tendrán que mostrar evidencia del uso de herramientas

El ADE asignará una persona de contacto a todas las LEA identificadas para dirigir los recursos y el apoyo. Durante todo el año escolar, éstos serán responsables por la revisión de todos los informes de las escuelas bajo su supervisión. El proceso de revisión continuo y detallado asegura que las escuelas van por buen camino durante el año asignado. Las personas designadas por el ADE trabajarán con el enlace de apoyo para obtener información, responder preguntas sobre asuntos, consultar acerca del alineamiento entre la teoría de acción local y las acciones locales, y dirigir y servir de guía a las LEA a medida que éstas responden a las necesidades y los esfuerzos de las escuelas.

El ADE colaborará y coordinará con las Cooperativas de Servicios Educativos para apoyar y monitorear efectivamente y eficientemente la planificación y la implementación de las mejoras a las escuelas realizada por las LEA. El ADE auspiciará conferencias colaborativas regionales para compartir información concerniente a lo siguiente”

- Apoyo
- Servicios
- Requisitos
- Estrategias efectivas basadas en evidencia diseñadas para aumentar el desempeño, etc.



f. Acción adicional opcional

Si aplica, describa la acción que el estado tomará para iniciar cualquier mejora adicional en cualquier LEA con una cantidad o porcentaje significativo de escuelas que han sido consistentemente identificadas por el estado como en necesidad de mejoras y apoyo extenso y que no cumplen con los criterios de salida establecidos por el estado o en cualquier LEA con una cantidad o porcentaje significativo de escuelas que están implementando planes de mejoramiento y apoyo específico.

Respuesta en desarrollo.

5. Tasa desproporcionada de acceso de educadores (artículo 1111(g)(1)(B) de ESEA)

Describa cómo los niños de grupos minoritarios y de bajos ingresos matriculados en las escuelas que reciben asistencia bajo la Parte A de Título I no está siendo atendidos de manera desproporcionada por maestras ineficientes, fuera de su campo, o sin experiencia, y las medidas que la SEA tomará para evaluar e informar al público del progreso de la agencia de educación estatal en lo concerniente a tal descripción.³

El ADE está desarrollando un Índice de Estabilidad en la Fuerza Laboral (WSI, por sus siglas en inglés) como herramienta de información para que los distritos puedan entender mejor sus recursos laborales. El ADE ha propuesto que la información del WSI –una vez desarrollado, sea usada para revisar las solicitudes de asistencia federal presentadas por las LEA y para determinar si la LEA realiza actividades congruentes con las áreas de necesidad indicadas en el WSI. El ADE también informará al público el porcentaje de maestros en un LEA que:

- No tienen experiencia
- No están ejerciendo dentro de su área de especialización
- No tienen licencia
- No son efectivos

Además, trabajará junto a los distritos para crear un plan de apoyo escolar que atienda las disparidades o desproporciones, y dirigirá los fondos, de ser necesario, hacia las escuelas que están operando bajo directivas de apoyo intenso (Nivelés 4 y 5 bajo el nuevo sistema de responsabilidad).

6. Condiciones de las escuelas (artículo 1111(g)(1)(c) de ESEA)

Describa cómo la agencia SEA apoyará a las LEA que reciben asistencia bajo la Parte A de Título I para mejorar las condiciones de aprendizaje de los estudiantes, incluidas las medidas para: (i) reducir las incidencias de acoso e intimidación (bullying) (ii) evitar el uso excesivo de prácticas disciplinarias en las que los estudiantes son removidos del salón de clases (iii) evitar el uso de intervenciones disciplinarias perjudiciales que pongan en peligro la salud o la seguridad de un estudiante.

El ADE seguirá respaldando a las LEA en su implementación de la Respuesta a Intervención (RTI, por sus siglas en inglés) en Arkansas. Dentro de los marcos de referencia de las RTI en Arkansas, la Intervención y el Apoyo Positivo al Comportamiento (PBIS, por sus siglas en inglés), es usada para apoyar la reducción de incidencias de acoso y abuso (*bullying*), la remoción de los estudiantes de su salón de clases y el uso

³ Consistent with ESEA section 1111(g)(1)(B), this description should not be construed as requiring a State to develop or implement a teacher, principal or other school leader evaluation system.



de intervenciones adversas sobre el comportamiento, las cuales podrían, potencialmente, poner en peligro la salud y la seguridad del estudiante. Al momento, el ADE está desarrollando un plan estatal para expandir la Intervención y el Apoyo Positivo al Comportamiento (PBIS, por sus siglas en inglés) a nivel estatal mediante el apoyo de la Subvención para el Desarrollo de Personal.

Los modelos PBIS en línea de RTI Arkansas han sido construidos en colaboración con la Educación por Internet para las Escuelas de Arkansas. Los módulos en línea han sido construidos para ser facilitados en las comunidades educativas profesionales y en las reuniones de personal de LEA. Los módulos incluyen una guía de facilitación que los especialistas en los ESC pueden usar para apoyar el trabajo de las PBIS. Los recursos de manejo para la Intervención y el Apoyo Positivo al Comportamiento en los salones de clase también pueden ser encontrados en el [ADE website](#).

Los datos de exclusión de las LEA y el Panel Principal del Sistema de Navegación de los Estudiantes de Arkansas apoyarán a las LEA en la toma de decisiones. El Sistema de Navegación de los Estudiantes en un sistema estatal que provee acceso tanto a la información académica como de comportamiento que sirve como un sistema de aviso temprano. Este sistema une los datos de las fuentes existentes para mostrar un informe completo de cada estudiante (con datos tales como información demográfica, calificaciones y créditos, asistencia, disciplina, resultados de las evaluaciones estatales, evaluaciones locales, preparación para educación post-secundaria o mundo laboral e intervenciones), así como un vistazo general de la información para los salones, las escuelas y la LEA. Los artículos en el informe de disciplina permiten a las LEA ver las gráficas de referidos a la oficina por hora del día, localización, incidente disciplinario, acción, grado e información demográfica (estudiante con discapacidad, 504, Título I, dotado). La LEA usará esta información para apoyar la implementación de PBIS y disminuir las remociones del salón de clase.

Las LEA no usarán intervenciones de comportamiento que sean adversas o que pongan en peligro la salud y la seguridad del estudiante. Las pautas para restringir el movimiento de un estudiante tendrán que ser revisadas antes de proceder con tal acción ([ADE restraint guidelines](#)).

7. Transiciones escolares (artículo 1111(g)(1)(D) de ESEA)

Describe cómo el estado apoyará a las LEA que reciben asistencia de la Parte A de Título I para satisfacer las necesidades de los estudiantes de todos los niveles escolares (particularmente los estudiantes en los grados intermedios y escuelas superiores), y explique cómo el estado trabajará con tales LEA para proveer a los estudiantes una transición efectiva hacia la escuela intermedia o a la escuela superior para reducir el riesgo de deserción escolar.

La Teoría de Acción del ADE establece claramente que la LEA es la primera en la línea de apoyo para las escuelas que están teniendo dificultades. Este es un cambio intencional en la forma en la que el ADE ofrecerá apoyo a las escuelas que están teniendo dificultades. En los planes de responsabilidad anteriores, las escuelas que estaban teniendo dificultades que no tenían el apoyo de las LEA para abordar las transiciones ni los patrones de flujo escolar, enfrentaban limitaciones en su capacidad para atender asuntos sistémicos de la LEA que podrían haber afectado significativamente y adversamente los resultados de las escuelas con dificultades. En la Teoría de Acción, se exhorta e invita a las LEA a evaluar los factores, tanto a nivel escolar como LEA, que podrían estar contribuyendo a las dificultades de las escuelas. Esto incluiría evaluar cómo las transiciones y los



patrones de flujo estudiantil pudieran estar trayendo factores de riesgo a las escuelas que están teniendo dificultades.

B. Título I, Parte C: Educación de niños migrantes:

1. **Apoyo a las necesidades de niños migrantes (artículo 1304(b)(1) de ESEA)**

Describe cómo, al planear, implementar, y evaluar los programas y proyectos asistidos por la Parte C de Título I, el estado y las agencias locales pertinentes se asegurarán de que las necesidades particulares de los niños migrantes, incluidos los niños migrantes en grados preescolares y los niños migrantes que han abandonado la escuela, son identificados y atendidos mediante:

- i. La totalidad de los servicios disponibles para niños migrantes de los programas educativos locales, estatales y federales.*
- ii. Planificación conjunta entre los programas educativos locales, estatales y federales que sirven a los niños migrantes, incluidos los programas educativos de instrucción lingüística bajo la Parte A de Título III*
- iii. La integración de los servicios disponibles bajo la Parte C de Título I y los servicios provistos por esos otros programas*
- iv. Objetivos y resultados medibles del programa*

El ADE administra el Programa de Educación Migrante (MEP, por sus siglas en inglés) con fondos subvencionados. Las cuatro cooperativas MEP reciben fondos del MEP estatal para proveer un programa completo y asegurarse de que no hay redundancia en los servicios. Los servicios provistos a los estudiantes migrantes y su familia son, entre otros, los siguientes:

- Servicios académicos
 - Tutorías
 - En la escuela
 - Antes y después de la escuela
 - En el hogar
 - Recuperación de créditos
 - Escuela de verano para estudiantes migrantes
 - Ayuda en la transición a otras escuelas
 - Consejería secundaria relacionada a graduarse de escuela superior
 - Consejería sobre graduación, estudios post-secundarios y mundo laboral
 - Servicios de educación especial
 - Programas preescolares y otros recursos escolares
 - Artículos escolares
 - Materiales educativos para el hogar
- Servicios de apoyo
 - Programas de nutrición infantil
 - Cuidado dental, cuidado de la visión y cuidado de la salud
 - Cuidado de la salud mental
 - Traducción e interpretación
 - Lectura y escritura para las familias, e instrucción lingüística
 - Programas educativos para padres



- Transporte

Para satisfacer las necesidades de los estudiantes migrantes en Arkansas, es absolutamente necesario que el programa cumpla a cabalidad con la identificación, el reclutamiento, y la matrícula de estudiantes migrantes, y que además tenga acceso continuo a las necesidades de cada estudiante migrante y su familia. El MEP observa el Ciclo de Mejoras Continuas recomendado por la Oficina de Educación Migrante (OME, por sus siglas en inglés) en las Herramientas para [el desarrollo de un] Plan de Entrega de Servicios (SDP, por sus siglas en inglés) de 2012, el cual incluía una Evaluación de Necesidades Continuas (CNA, por sus siglas en inglés) para identificar las preocupaciones principales, recopilar información para definir las necesidades y establecer un orden de prioridad en las soluciones. El SDP es un proceso compuesto por muchos pasos en el que las partes involucradas se reúnen para escoger las estrategias basadas en investigaciones (según los hallazgos de la CNA) para satisfacer las necesidades de los niños migrantes, desarrollar un plan para implementar estrategias, y trazar objetivos medibles y metas de responsabilidad.

En las reuniones del Comité para la Evaluación de Necesidades, según convocadas por la Oficina del PEM durante el año escolar 2016-2017, fueron desarrolladas declaraciones de preocupaciones junto a indicadores de necesidad y declaraciones de necesidad. El Comité para la Evaluación de Necesidades revisó los datos relacionados al desempeño académico, la asistencia, la movilidad de los estudiantes migrantes, así como los servicios y las actividades ofrecidas a estos estudiantes. Además, empleados del PEM y padres de todo Arkansas respondieron a una encuesta para determinar las necesidades de los estudiantes migrantes, incluido el grado de necesidad para aquellos que residen en áreas remotas. Las gráficas presentadas a continuación muestran la información recopilada, cuando los padres migrantes fueron encuestados en el 2016, y revisadas en las reuniones del Comité para la Evaluación de Necesidades:



RESULTADOS DE LA ENCUESTA A PADRES MIGRANTES:

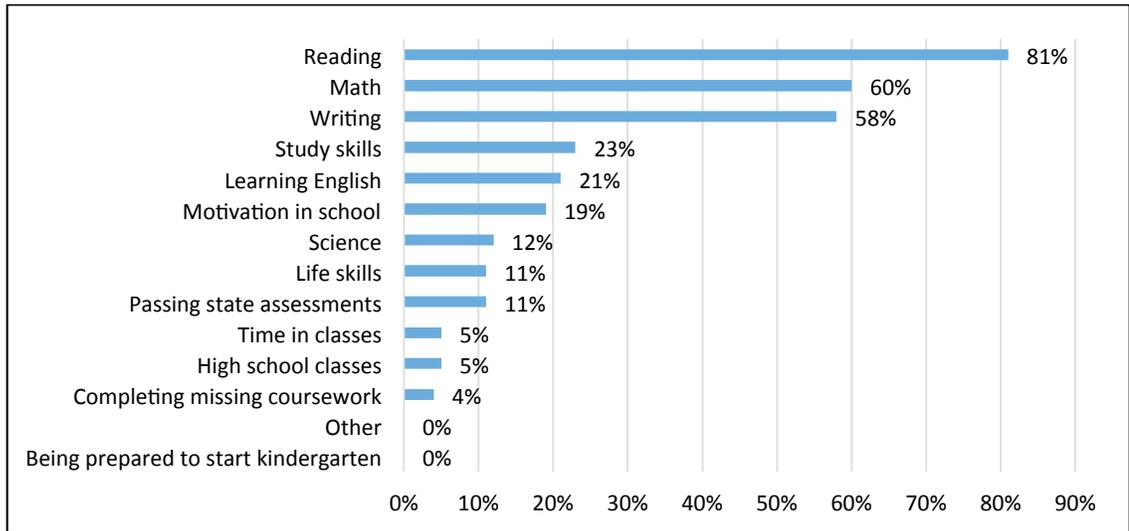


Figura N. ¿Qué tipo de asistencia académica necesita(n) su(s) hijo(s)?

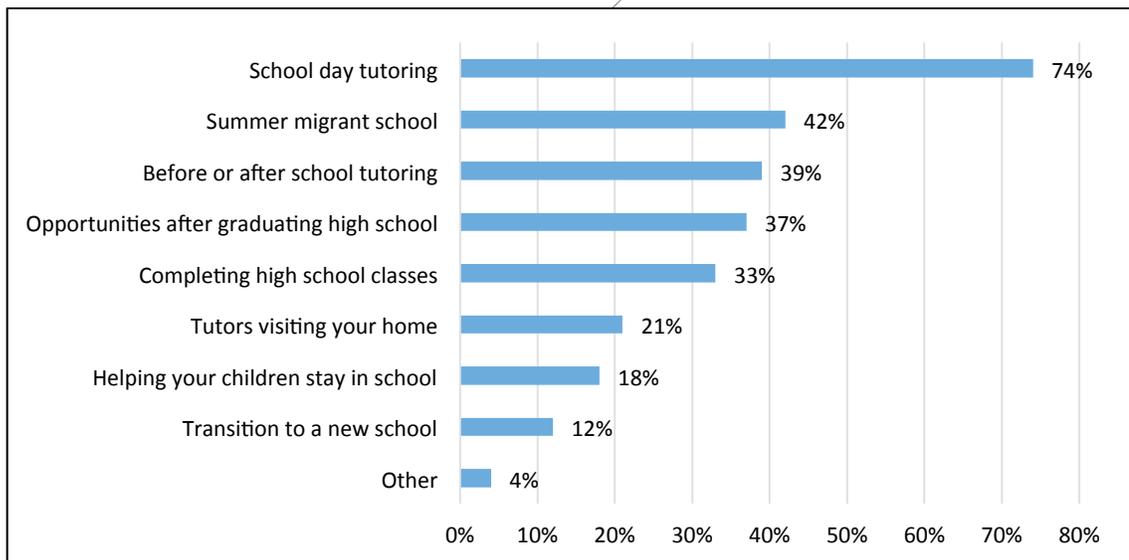


Figura O. ¿Qué tipo de servicio ayudaría más a su(s) hijo(s)?



RESULTADOS DE LA ENCUESTA REALIZADA A LOS EMPLEADOS MIGRANTES

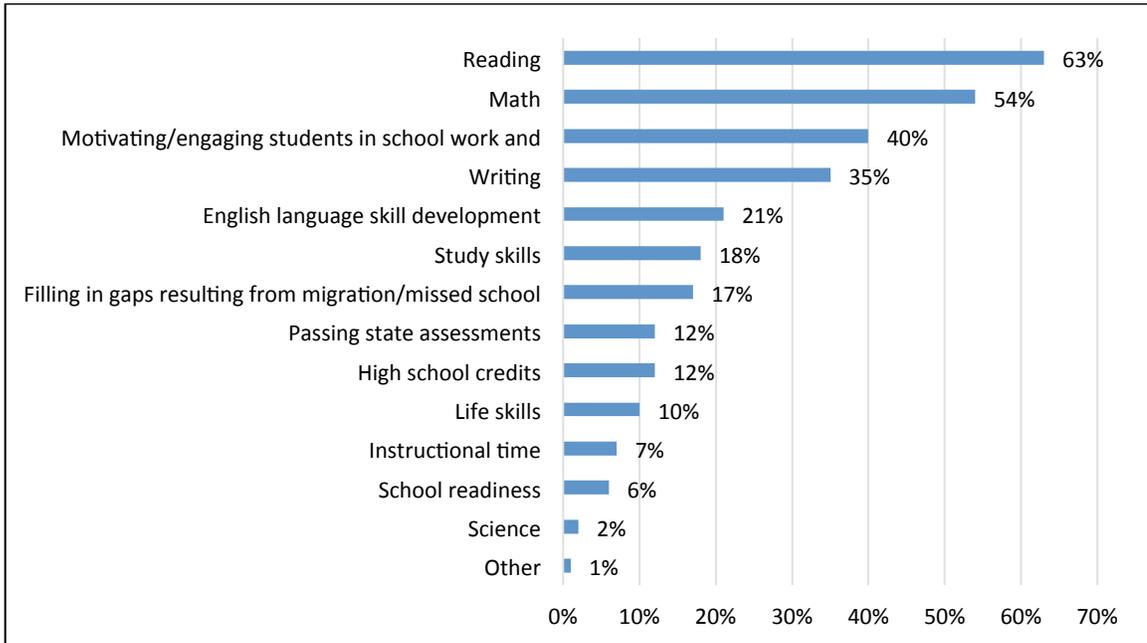


Figura P. ¿Cuáles son los SERVICIOS ACADÉMICOS que los estudiantes migrantes necesitan más?

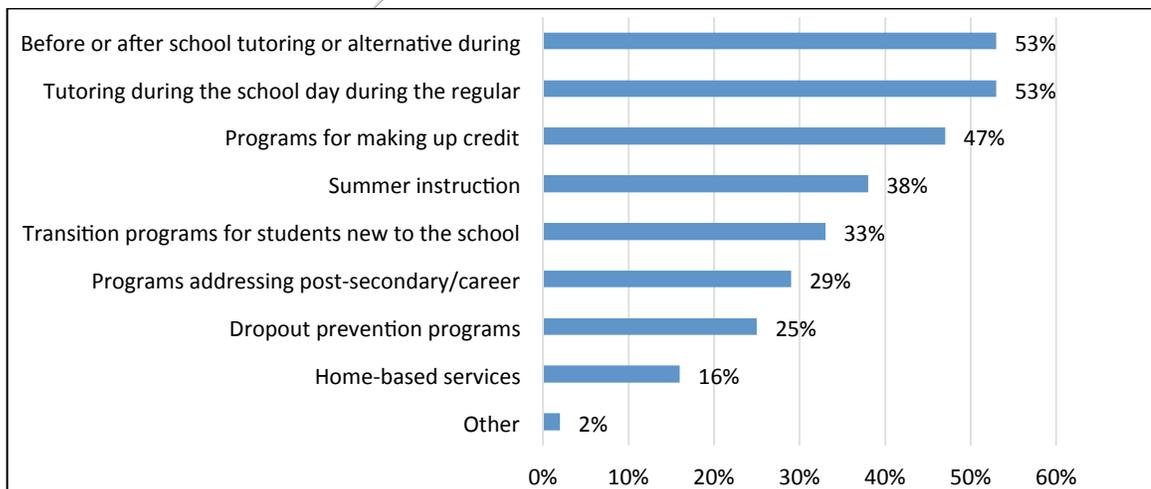


Figura Q ¿Qué servicios serían más útiles para cerrar las brechas académicas?



El objetivo principal de la CNA es el de guiar el diseño general del MEP de Arkansas a nivel estatal, además de asegurar que los hallazgos de la CNA estarían incluidos en el plan estatal para la entrega de servicios. El SDP guía el desarrollo y la articulación de una visión clara que incluya lo siguiente:

1. Las necesidades de los niños migrantes en Arkansas
2. Los servicios provistos por el MEP
3. Los objetivos de desempeño medibles del MEP (MPO, por sus siglas en inglés), y las metas de desempeño
4. La evaluación para determinar la eficacia del programa.

El comité de planificación del SDP del MEP de Arkansas estuvo compuesto por partes involucradas claves en la educación migrante y de expertos en el área de contenido. Algunos miembros del Comité SDP también estuvieron presente en el Comité para la Evaluación de Necesidad de Servicios para el proceso de CNA, asegurando así la continuidad de una fase hacia la siguiente en el Ciclo de Mejoras Continuas. El Comité se reunió frente a frente dos veces para ofrecer su opinión sobre los requisitos para el SDP y para considerar recomendaciones para los servicios a niños y jóvenes migrantes. El propósito de este **proceso continuo** es asegurar que las necesidades de la población migrante **actual** están siendo atendidas. La demografía de las familias migrantes que trabajan en la agricultura cambia con el tiempo, y el Ciclo de Mejoras Continuas facilita la toma de decisiones basada en datos según la información vigente de los estudiantes migrantes, y permite el desarrollo de programas en soluciones específicas basadas en la investigación. Los empleados del MEP también trabajaron junto a los empleados de las agencias locales de educación para monitorear continuamente el progreso de los estudiantes migratorios y ajustar los servicios provistos a cada estudiante según la información individual obtenida.

Los empleados de las cooperativas migrantes revisan, monitorean y evalúan las solicitudes de los Programas de Educación Migrante de los distritos escolares, la implementación del programa y los gastos fiscales. Además, cada año el estado evalúa al MEP con la ayuda de un evaluador externo que conoce la educación migrante, el diseño de la evaluación, los requisitos para informes federales, las pautas de la Oficina de Educación Migrante y el MEP de Arkansas. La evaluación recopila información sistemáticamente que añade información al programa y ayuda al estado a tomar decisiones sobre cómo mejorar el programa y cómo contribuir al éxito del programa.

La implementación de todas las estrategias identificadas en el SDP son medidas por una herramienta de Fidelidad a la Implementación de las Estrategias (FSI, por sus siglas en inglés) que está anclada específicamente a las mejores prácticas basadas en el diseño y la implementación de programas efectivos particularmente para niños y jóvenes migrantes. Los datos de la FSI son compilados por cooperativas y/o MEP locales y presentados como evidencia en visitas investigativas, observaciones escolares y entrevistas estructuradas con empleados del programa migrante. La FSI usa una rúbrica de cuatro puntos que mide el grado de implementación desde imperceptibles hasta muy efectivo.

La información sobre los estudiantes migrantes y los servicios es recopilada por el estado de cada uno de sus proyectos locales. Las fuentes de datos son, entre otras, los empleados migrantes, los padres migrantes, los estudiantes migrantes secundarios, jóvenes que no están en la escuela (OSY, por sus siglas en inglés), reclutadores y defensores, y administradores del programa migrante. La información será recopilada mediante encuestas, grupos de interés, entrevistas estructuradas y revisión de expedientes (incluidas los resultados de las evaluaciones reportadas mediante el sistema estatal).



Para cumplir con las pautas federales, Arkansas lleva a cabo una evaluación anual de los resultados del desempeño para informar a la SEA sobre la toma de decisiones y preparar un informe escrito de evaluación anual que contiene los datos y resultados de implementación y desempeño. El informe escrito incluirá las implicaciones y las recomendaciones para mejorar los servicios del PEM para asegurar que las necesidades particulares de los estudiantes migrantes están siendo atendidas.

Para todos los servicios y programas migrantes, el monitoreo requiere la recopilación de información relacionada a la identificación y el reclutamiento de estudiantes, participación estudiantil, coordinación de actividades (incluidas las asociaciones entre la escuela y el hogar y las asociaciones interestatales), percepción de padres y empleados sobre la eficacia del programa, desarrollo profesional, y los puntos fuertes y débiles del programa. Los logros de los estudiantes migrantes son los que determinarán el progreso y los ajustes a realizarse en el MEP.

El Departamento de Educación apoyará a los MEP en sus esfuerzos por usar los resultados de las evaluaciones para hacer correcciones a mediados de curso y para mejorar el programa de servicios mediante:

- La distribución de materiales para apoyar a las actividades de desarrollo profesional para los empleados del programa migrante en las reuniones y talleres estatales
- Oportunidades para que, durante las reuniones estatales, cada MEP comparta sus ideas y discuta el uso de los resultados de las evaluaciones para mejorar
- Revisión de los resultados del programa de monitoreo y el uso de los resultados de las evaluaciones para mejorar
- Información y consultas para aumentar la confianza en la recopilación e informe de datos, la interpretación de los datos y el monitoreo del progreso de los estudiantes para mejorar la educación
- La inclusión de preguntas en la solicitud local del MEP que pidan discutir cómo serán usados los resultados de la evaluación para mejorar el programa
- Coordinación con los evaluadores externos para revisar los procesos, procedimientos y el apoyo provisto a los PEM locales
- La presentación de información a los distintos MEP locales de las reuniones estatales y nacionales sobre lectura, matemáticas, niñez temprana e identificación y reclutamiento, conferencias y foros que tienen como foco principal el uso de información para las mejoras, y el ofrecimiento de sesiones de adiestramiento para los coordinadores de MEP para apoyar sus esfuerzos en la asistencia a los MEP para usar las evaluaciones para hacer correcciones de mediados de curso y mejorar los programas y servicios de los MEP.

El Programa de Educación Migrante de Arkansas ha desarrollado objetivos medibles para lectura y escritura, matemáticas y graduación, según la evaluación más reciente de las necesidades del estado.

2. Promoción y coordinación de servicios (artículo ESEA 1304(b)(3) de ESEA)

Describe cómo el estado usará los fondos recibidos de la Parte C de Título I para promover la coordinación interestatal e intraestatal de servicios para niños migratorios, e indique cómo el estado proveerá continuidad educativa mediante la transferencia oportuna de expedientes académicos



pertinentes que incluyan información relacionada a la salud, cuando los estudiantes tengan que cambiar de escuela, independientemente de si tal cambio de escuela ocurre durante el año escolar regular

Intercambio de Expedientes Estudiantiles del MEP en Arkansas

Arkansas usa MIS2000. Este es un programa de Microsoft Windows para atender las necesidades de información de los estados que sirven a niños migrantes. El programa MIS2000 ha sido adaptado para atender las necesidades de cada estado. El sistema provee los mecanismos para el almacenamiento, el acceso, y la información de los estudiantes. Los expedientes son transferidos electrónicamente independientemente de la base de datos nacional. El proceso de instalación establece una base de datos local servida por varias instalaciones subestatales dentro de la región, condado o distrito. Cada subestación se comunicará directamente con el sistema estatal. Los estados MIS2000 podrán transferir fácilmente la información de los estudiantes de estado en estado y dentro del estado de Arkansas. El programa MIS2000 permite que los estados recopilen la información de los Certificados de Elegibilidad (COE, por sus siglas en inglés) expedientes académicos, información médica, y cualquier otra información adicional recopilada por los programas. La herramienta para presentar informes de MIS2000 permita que los estados puedan generar informes preinstalados, generar sus propios informes, imprimir copias de los Certificados de Elegibilidad, generar listas de estudiantes elegibles y generar informes federales de desempeño.

Intercambio de Expedientes Académicos de Estudiantes Migrantes en Arkansas (MSIX, por sus siglas en inglés)

En el artículo 1308 (b) de la Ley ESEA, según enmendada por la Ley Que Ningún Niño Se quede Atrás de 2001, el Congreso de los Estados Unidos ordenó al Departamento de Educación a ayudar a los estados a desarrollar métodos efectivos de transferencia electrónica de expedientes estudiantiles y a determinar la cantidad de estudiantes migrantes en cada estado. Además, debe asegurar el vínculo de los sistemas de expedientes académicos de estudiantes migrantes en todo el país. Según esta orden, el Departamento ha implementado la iniciativa de Intercambio de Información de Estudiantes Migrantes (MSIX, por sus siglas en inglés), cuyo propósito principal es asegurar que los estudiantes migrantes obtengan la matrícula adecuada, la colocación apropiada y la acumulación de créditos correcta.

En Arkansas funcionan ambas interfaces MSIX y *Arkansas Migrant System/MIS2000*, y esto permite que el estado adquiera informes completos sobre los expedientes estudiantiles estatales. Arkansas puede proveer datos estudiantiles, según sean requeridos, para el Informe Completo de Desempeño Estatal (CSPR, por sus siglas en inglés) y para cumplir con otros requisitos federales y estatales. Los sistemas han sido instalados para asegurar la protección de la información de los estudiantes según lo establecido por la Ley de Privacidad y Derechos Educativos de la Familia (FERPA, por sus siglas en inglés). Todos los empleados de del Programa Migrante reciben adiestramiento continuo en estos sistemas.

Los empleados del Programa Migrante también responden con regularidad a solicitudes individuales de otras SEA y LEA para facilitar la transición dentro de un tiempo razonable.

3. Uso de fondos (artículo 1304(b)(4) de ESEA)

Describe las prioridades del estado para el uso de fondos de la Parte C de Título I, y cómo estas prioridades están relacionadas a la evaluación estatal de las necesidades de servicio en el estado.



Las cooperativas revisan, monitorean y evalúan los Programas Migrantes de distrito, los usos locales del programa, la implementación del programa y los gastos fiscales. Además, una evaluación anual del MEP de Arkansas será completada por el estado con la asistencia de un evaluador externo que conozca la educación migrante, el diseño de la evaluación, los requisitos federales y las pautas OME, y el MEP de Arkansas. La evaluación recopilará información sistemáticamente para informar al programa y ayudar al estado a tomar decisiones sobre cómo mejorar el programa y aumentar su éxito. La evaluación presentará un informe tanto de la **implementación** como del **resultado** para determinar el grado en el que el desempeño logra identificar, implementar estrategias y programas de educación migrante en lectura, matemáticas, preparación escolar y servicios y graduación a jóvenes que están fuera de la escuela. La implementación de todas las estrategias identificadas en el SDP son medidas por una herramienta de Fidelidad a la Implementación de las Estrategias (FSI, por sus siglas en inglés) que está anclada específicamente a las mejores prácticas basadas en el diseño y la implementación de programas efectivos particularmente para niños y jóvenes migrantes. Los datos de la FSI son compilados por cooperativas y/o MEP locales y presentados como evidencia en visitas investigativas, observaciones escolares y entrevistas estructuradas con empleados del programa migrante. La FSI usa una rúbrica de cuatro puntos que mide el grado de implementación desde imperceptible hasta muy efectivo. La información sobre los estudiantes migrantes y los servicios es recopilada por el estado de cada uno de sus proyectos locales. Las fuentes de datos son, entre otras, los empleados migrantes, los padres migrantes, los estudiantes migrantes secundarios, jóvenes que no están en la escuela (OSY, por sus siglas en inglés), reclutadores y defensores, y administradores del programa migrante. La información será recopilada mediante encuestas, grupos de interés, entrevistas estructuradas y revisión de expedientes (incluidas los resultados de las evaluaciones reportadas mediante el sistema estatal). El proceso de análisis de datos incluirá estadísticas descriptivas, basadas en los datos demográficos de los estudiantes migrantes de Arkansas, la implementación del programa y los resultados tanto del programa como de los estudiantes. Además, usaremos promedios, frecuencias, análisis de tendencias y estadística inferencial según sea necesario. Para cumplir con las pautas federales, Arkansas lleva a cabo una evaluación anual de los resultados del desempeño para informar a la SEA sobre la toma de decisiones y preparar un informe escrito de evaluación anual que contiene los datos y resultados de implementación y desempeño. El informe escrito incluirá las implicaciones y las recomendaciones para mejorar los servicios del MEP para asegurar que las necesidades particulares de los estudiantes migrantes están siendo atendidas. Para propósitos de mejorar el programa, y según los requisitos de evaluación provistos en 34 CRF 200.83(a)(4), la información recopilada en la evaluación y la información demográfica descrita en la Sección 3 de este SDP será compilada, analizada y resumida por el evaluador externo, quien trabajará junto a empleados del MEP. Estas actividades ayudarán al estado a determinar el grado de efectividad del MEP, en lo concerniente a cómo el estado maneja la identificación, las estrategias y los MPO. Específicamente, recopilaremos información para evaluar los resultados de los estudiantes, monitorear el progreso de los estudiantes, y evaluar la efectividad del MEP. La información recopilada para estos propósitos está listada en las tablas a continuación. Cada elemento informativo está acompañado de una anotación sobre la frecuencia de la recopilación de ese dato en particular y el individuo o agencia encargada. Para todos los servicios y programas migrantes, el monitoreo requiere la recopilación de información relacionada a la identificación y el reclutamiento de estudiantes, participación estudiantil, coordinación de actividades (incluidas las asociaciones entre la escuela y el hogar y las asociaciones interestatales), percepción de padres y empleados sobre la eficacia del programa, desarrollo profesional, y los puntos fuertes y débiles del programa, y las áreas que deben mejorar. El objetivo principal de la determinación de progreso y la implementación de ajustes en el MEP es la mejora del desempeño académico de los estudiantes migrantes. El ADE de Arkansas apoyará a los MEP en sus esfuerzos por usar los resultados de las evaluaciones para hacer correcciones a mediados de curso y para mejorar el programa de servicios mediante:



- La distribución de materiales para apoyar a las actividades de desarrollo profesional para los empleados del programa migrante en las reuniones y talleres estatales
- Oportunidades para que, durante las reuniones estatales, cada PEM comparta sus ideas y discuta el uso de los resultados de las evaluaciones para mejorar
- Revisión de los resultados del programa de monitoreo y el uso de los resultados de las evaluaciones para mejorar
- Información y consultas para aumentar la confianza en la recopilación e informe de datos, la interpretación de los datos y el monitoreo del progreso de los estudiantes para mejorar la educación
- La inclusión de preguntas en la solicitud local del PEM que pidan discutir cómo serán usados los resultados de la evaluación para mejorar el programa
- Coordinación con los evaluadores externos para revisar los procesos, procedimientos y el apoyo

El Programa de Educación Migrante de Arkansas (ARMEP, por sus siglas en inglés) busca fomentar y apoyar la participación de los padres migrantes en la educación de sus hijos tanto en la escuela como en el hogar. El ARMEP ha incluido un componente de participación familiar en cada una de las áreas de interés de nuestros MPO. Estos MPO son los listados a continuación:

1e. Proveer apoyo a los padres migrantes en su idioma, hasta tanto sea posible, para fomentar el desarrollo de los estudiantes en lectura y escritura.

2e. Proveer apoyo a los padres migrantes en su idioma, hasta tanto sea posible, para fomentar el desarrollo de los estudiantes en matemáticas.

3d. Proveer apoyo en su idioma, hasta tanto sea posible, a los padres migrantes de estudiantes de escuela secundaria para fomentar los logros en la escuela superior y la graduación de los estudiantes migrantes.

Todo LEA tiene que comunicarse y apoyar a los padres de su distrito en la misma forma que lo harían para dirigirse a los MPO. También es necesario que cada concierte al menos una reunión PAC al año, y que esto sea documentado y monitoreado anualmente. Los padres migrantes reciben comunicaciones orales y escritas en un idioma que puedan entender. Las llamadas telefónicas, las visitas al hogar, las reuniones de padres, entre otras, hechas por los empleados del Programa Migrante, serán documentados por empleados del LEA migrante y monitoreadas por el estado y por Cooperativas Migrantes en cada región. Cada año, el estado monitorea aproximadamente un 50% de los LEA de programas migrantes para asegurarse de que cada LEA está cumpliendo con lo requerido. El estado también observa el grado de implementación de las estrategias para la participación de los padres en cada LEA.

Los padres también están incluidos a nivel estatal. Cada año, el estado celebra una reunión estatal PAC con el propósito de ayudar a los padres a revisar y mejorar los programas y los servicios para el bienestar de los niños. Todos los años presentamos una encuesta a los padres, y los padres son parte de la evaluación y la planificación como parte del comité CNA.



C. Título I, Parte D: Programas de prevención e intervención para niños y jóvenes abandonados, delincuentes o en riesgo

1. Transiciones entre facilidades correccionales y programas locales (artículo 1414(a)(1)(B) de ESEA)

Provea un plan para ayudar a la transición de niños y jóvenes entre facilidades correccionales y programas manejados localmente.

Durante el 2015 al 2016, Arkansas indicó que 400 recibieron servicios de transición en diez (10) instituciones correccionales juveniles. Además, 59 estudiantes recibieron servicios de transición en las tres (3) instituciones correccionales estatales para adultos. Es necesario que cada uno de estos estudiantes tenga un plan de transición y, además, el estado de Arkansas requiere que cada institución provea una descripción del procedimiento y el protocolo utilizado para facilitar la transición de estos jóvenes a los programas manejados localmente.

Cada año, todas las instituciones tienen que indicar el programa que será implementado, la edad y el grado de cada participante, las características de los jóvenes en el programa y las circunstancias que ocasionaron que el joven fuera ingresado en la institución.

Las instituciones deben presentar una descripción de las instalaciones, la localización geográfica, una descripción de los servicios provistos, y un mínimo de dos metas, además debe presentar una lista de dos objetivos principales o actividades que serán usadas para alcanzar cada meta, y una explicación de cómo la instalación o agencia puede asegurar que se le brinde prioridad a los jóvenes que pronto serán puestos en libertad o cuyo término de encarcelamiento será completado dentro de dos años.

El ADE requiere las facilidades colaboren con otros programas locales, estatales y federales, tales como los programas bajo la Ley para Asociación y Adiestramiento Laboral (JTPA, por sus siglas en inglés), *AmeriCorps*, *Desamparados*, *Workforce*, *Job Corps*, y programas de educación vocacional que sirven esta población de jóvenes en riesgo para proveerle una educación comparable a una educación de escuela superior. Para esto, tienen que ser utilizados fondos y programas adicionales que operen bajo la Ley para la Justicia y la Prevención de la Delincuencia Juvenil de 1974, u otros programas equivalentes.

El ADE trabaja en colaboración con las instituciones en un esfuerzo por asegurar que la institución está trabajando con el joven y que conoce su programa educativo individualizado, y en colaboración con la participación de los padres y su familia extendida en un esfuerzo por mejorar el desempeño académico de los niños, ayudar a prevenir la deserción escolar, prevenir la participación de los niños en actividades delictivas, y compartir el progreso académico. Cada LEA o agencia estatal tiene que consultar con oficiales de libertad condicional y otros expertos para proveer adiestramiento y asegurar que los empleados satisfacen las necesidades de los jóvenes que saldrán de la institución.

Es necesario que en cada institución haya un Oficial de Enlace de Servicios de Transición. Este individuo será responsable de proveer los servicios de transición a los jóvenes dentro de la institución, y el plan de transición para los estudiantes. Este plan tendrá una lista de los servicios de transición que estarán disponibles o que serán provistos a los estudiantes por la LEA o por la agencia estatal, y tendrán servicios en las siguientes áreas, entre otras:

- Prevención de deserción escolar



- Milicia
- Educación post-secundaria
- Empleo o autoempleo
- Contactos en la comunidad
- Información sobre recursos en la comunidad y programas de asistencia

Debe haber documentación de un plan de transición que indique los pasos que la agencia tomará para aumentar la posibilidad de que el joven complete la escuela secundaria, obtenga un diploma de escuela secundaria, ingrese en la milicia u obtenga empleo.

2. Objetivos y resultados del programa (artículo 1414(a)(2)(A) de ESEA)

Describe los objetivos y los resultados del programa establecidos por el estado que serán usados para evaluar la efectividad del programa de la Parte D de Título 1 en lo concerniente a las mejoras de las destrezas académicas, laborales y técnicas de los niños en el programa.

El ADE requiere que las instalaciones evalúen cada programa anualmente utilizando distintas medidas de progreso estudiantil, y datos presentados por separado que presenten sexo, raza, grupo étnico y edad. Esta información es presentada anualmente al ADE con el propósito de evaluar los datos relacionados al mismo estándar de contenido académico y evaluaciones estatales requeridas para todos los estudiantes, además de las destrezas técnicas y vocacionales. El ADE requiere que cada institución y LEA presenten programas educativos de calidad que preparen a los jóvenes para terminar la escuela secundaria, recibir adiestramiento, u obtener un empleo o educación post-secundaria. El ADE también requiere que las facilidades provean actividades que faciliten la transición de estos jóvenes del programa correccional a un programa educativo o a un empleo y que mantengan programas para la prevención de la deserción escolar para jóvenes y jóvenes en riesgo.

También es la meta y la responsabilidad del ADE asegurar que cada LEA y cada institución:

- Ayuden a encontrar programas alternos mediante los cuales los estudiantes puedan continuar su educación si es que los estudiantes no regresarán a la escuela después de salir de la institución o facilidad correccional para niños y jóvenes delincuentes o abandonados
- Trabajen junto a padres para asegurar su asistencia en la mejoría del desempeño académico de los niños y jóvenes, y para evitar que sus niños y jóvenes se involucren aún más en actividades delictivas.
- Trabajen junto a niños y jóvenes con discapacidades para satisfacer un programa educativo individualizado y para asegurar que la agencia notificará a la escuela local del joven si el niño o el joven a) ha sido identificado en necesidad de servicios de educación especial mientras el niño o el joven está en la institución o facilidad correccional para niños y jóvenes delincuentes o abandonados, o b) intenta regresar a la escuela local
- Trabajen con niños y jóvenes que han abandonado la escuela antes de ingresar en una institución o facilidad correccional para niños y jóvenes delincuentes o abandonados para fomentar su reingreso a la escuela una vez culminado el término de encarcelamiento, o proveer al joven o al niño las destrezas necesarias para obtener empleo, continuar su educación u obtener su diploma de escuela superior o su equivalente si es que su intención no es regresar a la escuela.
- Provean adiestramiento a maestros y demás personal calificado para trabajar con niños y jóvenes con discapacidades y otros estudiantes con necesidades especiales, tomando en consideración las necesidades particulares de dichos estudiantes, y coordinar el programa bajo



esta sub-parte con cualquier programa operado bajo la Ley de Justicia y Prevención de Delincuencia Juvenil de 1974 (42 USC 5601 et al.) u otros programas equivalentes, cuando sea necesario.

D. Título II, Parte A: Apoyo a la instrucción efectiva

1. **Uso de fondos (artículo 2101(d)(2)(A) and (D) de ESEA)**

Describe cómo la agencia educativa estatal usará los fondos de la Parte A de Título II para las actividades a nivel estatal descritas en el artículo 2101(c), y explique cómo estas actividades contribuirán a la mejora del desempeño académico de los estudiantes.

En el 2014, el Departamento de Educación de Arkansas comenzó a centrar sus esfuerzos en la fuerza laboral educativa, examinando la información relacionada al reclutamiento de maestros y tendencias de retención, y analizando el acceso de los estudiantes a maestros con características de liderazgo, bien preparados, y efectivos. En junio de 2015, el Departamento de Educación de Arkansas, ADE (por sus siglas en inglés) presentó ante el Departamento de Educación de los Estados Unidos el Plan de Igual Acceso a Educadores Efectivos (EAEE, por sus siglas en inglés) y actualizó dicho plan en otoño de 2016 con el suplemento EAEE 2016/2017 para añadir información sobre la revisión de los datos actualizados y el progreso de las estrategias usadas para proveer igualdad y maestros y líderes efectivos a todos los estudiantes de Arkansas.

El ADE ha identificado las siguientes brechas de equidad en el estado, mediante el análisis de datos para el Plan EAEE, la cual es consistente con los datos obtenidos para el año escolar 2015-2016:

- Los estudiantes en las escuelas con altos niveles de pobreza y con mayores poblaciones minoritarias son más propensas a tener **maestros sin experiencia** que los estudiantes con bajos niveles de pobreza y escuelas con poca población minoritaria.
- Los estudiantes en escuela con altos niveles de pobreza son más propensas a tener **maestros fuera de su campo** que los estudiantes en escuelas con bajos niveles de pobreza.
- Los estudiantes en las escuelas con altos niveles de pobreza y con mayores poblaciones minoritarias son más propensas a tener **maestros sin las calificaciones necesarias** que los estudiantes en escuelas con bajos niveles de pobreza y escuelas con poca población minoritaria.
- Según los datos disponibles de los pasados cinco años sobre la cantidad de maestros sin experiencia por escuela por año, hay una mayor tasa de **reemplazos** (según la cuantificación de las escuelas en la que hay maestros sin experiencia) en escuelas con grandes poblaciones minoritarias.
- La información más reciente relativa a la tasa de **deserción magisterial** muestra que los maestros en las escuelas con altos niveles de pobreza y con mayores poblaciones minoritarias son más propensos a abandonar la escuela a una tasa mayor que el promedio estatal, mientras que los maestros en escuelas con bajos niveles de pobreza y poca población minoritaria abandonaban la escuela una tasa menor que el promedio estatal.

En conformidad a la información obtenida de la participación de las partes involucradas, el Departamento de Educación proveerá a las partes involucradas acceso a información actualizada en la página electrónica de Acceso Igualitario en <http://www.arkansased.gov/divisions/human-resources-educator-effectiveness-and-licensure/equitable-access>. En esta página electrónica el público podrá



accede el Plan EAEE y ver la teoría de acción. La sección para la igualdad de los educadores de ESSA recibirá información de los trabajos realizados anteriormente del plan EAEE.

El Departamento de Educación de Arkansas dirigirá los fondos de la Parte A de Título II hacia actividades que aborden las prioridades de nuestra fuerza laboral, o sea, atraer, preparar, apoyar y desarrollar maestros y líderes eficientes. Usando los comentarios de las partes involucradas, el estado ha desarrollado definiciones para informar, analizar datos y tomar decisiones, y trabajará dentro de una estructura de distintos niveles de distrito para determinar el nivel necesario de supervisión y dirección.

Estas acciones son oportunas, dado el estado de; flujo de los maestros en Arkansas, y los cambios en la fuerza laboral. Durante los pasados cinco años, la matrícula en los programas de preparación académica ha disminuido en más de 50%. A pesar de que la cantidad de personas que completan el programa ha visto una disminución menos drástica, la brecha entre aquellos que completan el programa y los maestros principiantes (aquellos que apenas comienzan su carrera) está aumentando, y esto indica una brecha entre la preparación y la fuerza laboral. While the number of program completers has seen a less drastic decrease, the gap between completers and beginning teachers (those who are just beginning their career) is increasing, indicating a gap between preparation and the workforce. La tendencia en los datos también muestra que, cada año, aproximadamente un 40% de las personas que completan el programa no son empleados de las Escuelas Públicas de Arkansas al siguiente año, según lo ilustra la Figura R.



5 year					
School Year	11-12	12-13	13-14	14-15	15-16
Arkansas EPP	7758	6161	5258	3944	3502

EPP Enrollment by Provider Classification					
School Year	11-12	12-13	13-14	14-15	15-16
Public EPPs	6974	5393	4595	3359	3031
Independent I	784	768	663	585	471

EPP Enrollment by Provider Type					
School Year	11-12	12-13	13-14	14-15	15-16
Traditional EP	5668	4454	3555	2500	2246
Nontraditiona	2090	1707	1703	1364	1256

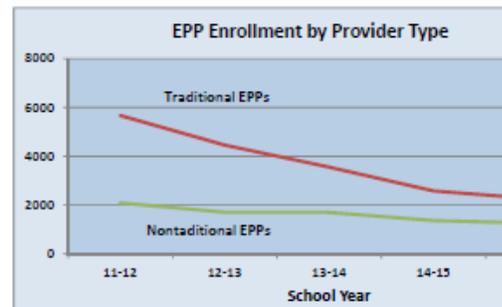
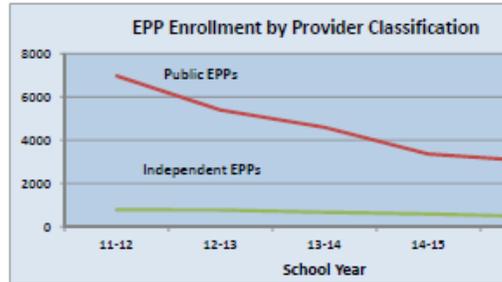
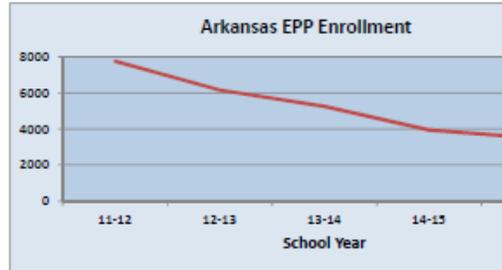
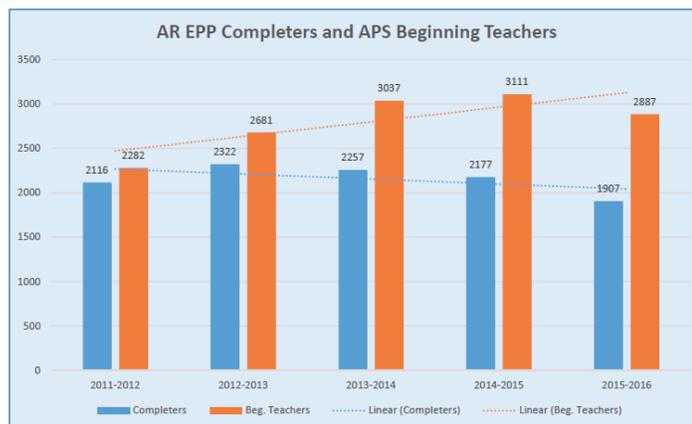


Figura R. Tendencias de matrícula para los maestros en Arkansas



	Completers	Beg. Teachers
2011-2012	2116	2282
2012-2013	2322	2681
2013-2014	2257	3037
2014-2015	2177	3111
2015-2016	1907	2887

Figura S. Individuos que han completado el programa y maestros que han comenzado en las escuelas públicas



Otros datos muestran cambios en la edad de los maestros en Arkansas, con una tendencia laboral mucho más joven que la observada hace diez años. Esta incidencia es particularmente importante pues la tasa de deserción está directamente relacionada a la edad. Estos datos son muy importantes para tomar acción informada que asegure que las actividades surgen en concordancia con los esfuerzos para revertir esta tendencia y aumentar la tasa de retención de maestros de primer año.

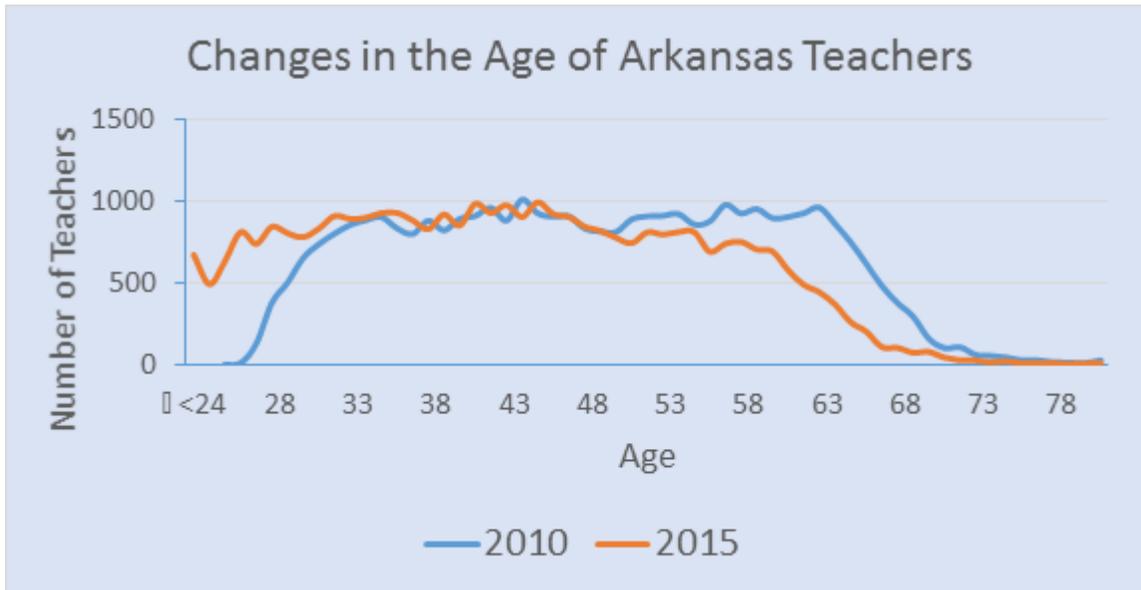


Figura T. Cambios en la edad de los maestros en Arkansas

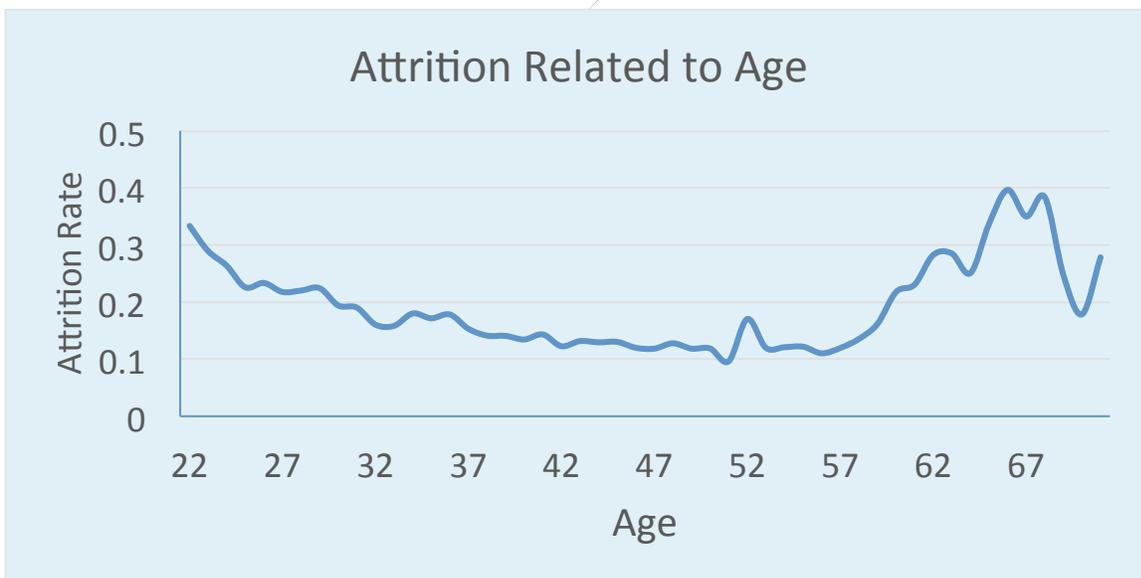
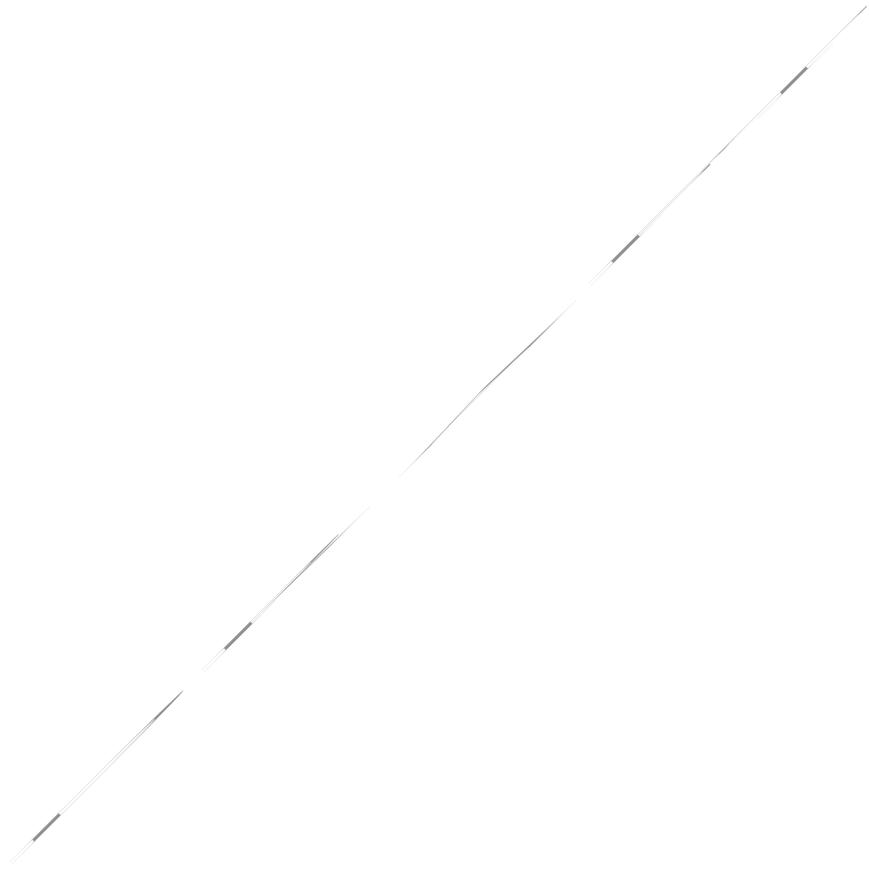
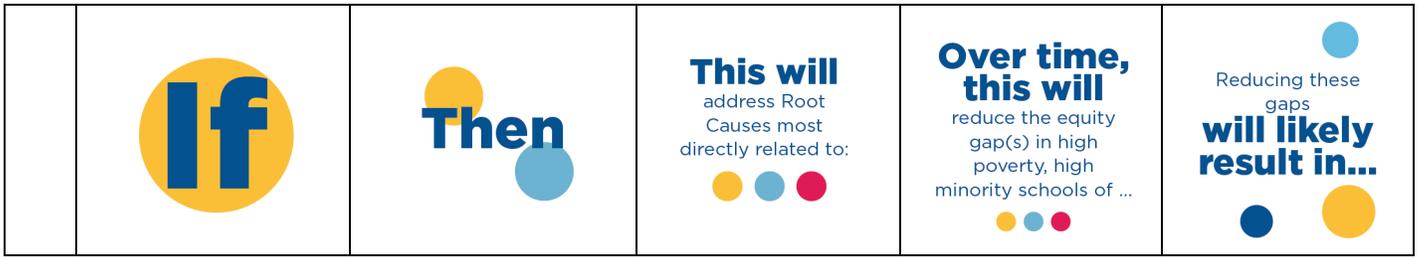


Figura U. Tasa de deserción en función de la edad para los maestros en Arkansas

Los planes del ADE han sido guiados por una teoría de acción que fue desarrollada en colaboración con las partes involucradas en torno al trabajo de equidad realizado por educadores activos y retirados.





Atraer (A)	... el ADE identifica áreas de escasez crítica en el estado programas y vías de preparación de educadores pueden desarrollar o mejorar programas que satisfagan las necesidades de las LEA locales.	Barreras para atraer maestros – Aislamiento geográfico, recursos en la comunidad	Primaria: maestros sin experiencia y maestros que están trabajando fuera de su campo	Mejor experiencia de aprendizaje para los estudiantes en escuelas con altos niveles de pobreza y grandes poblaciones minoritarias, lo que se traducirá a una mejor preparación para una educación post-secundaria o para el mundo laboral
	...el ADE alinea los programas y vías de preparación de educadores con las LEA mediante el programa para construir su propio programa (<i>Grow Your Own Programs</i>)...	...los candidatos adecuados serán adiestrados para las posiciones adecuadas para satisfacer las necesidades de talento de las LEA.	Barreras para atraer maestros – Aislamiento geográfico, recursos en la comunidad	Maestros sin experiencia Maestros que están trabajando fuera de su campo Tasa de deserción magisterial	
	... el ADE mejora la manera de comunicar los incentivos de reclutamiento	...aprovecharán los programas, estrategias e incentivos existentes diseñados para reducir las brechas de acceso igualitario.	Barreras para atraer maestros – Aislamiento geográfico, recursos en la comunidad	Maestros sin experiencia Maestros que están trabajando fuera de su campo Tasa de deserción magisterial	
Preparar (P)	...los programas y vías de preparación de maestros incorporan experiencias de aprendizaje relacionadas a la cultura de las escuelas con altos niveles de pobreza y grandes poblaciones minoritarias	... los candidatos con el conocimiento y experiencias adecuadas para satisfacer las necesidades de los estudiantes	Desalineación de las vías y preparación de los educadores – Hacer más eficiente, Preparación para la cultura escolar	Maestros sin experiencia Maestros que están trabajando fuera de su campo Tasa de deserción magisterial	
	los programas y vías de preparación de maestros incorporan experiencias de aprendizaje relacionadas a la cultura de las escuelas con altos niveles de pobreza y grandes poblaciones minoritarias	... los candidatos se beneficiarán del apoyo continuo para entender las necesidades de los estudiantes de altos niveles de pobreza y de grandes poblaciones minoritarias...	Desalineación de las vías y preparación de los educadores – Hacer más eficiente, Recursos para crecimiento profesional	Maestros sin experiencia Tasa de deserción magisterial	
Develop, Support, and Ret (DSR)	...vías y programas de preparación de educadores que desarrollan los requisitos sólidos de información y clasificación los candidatos se graduarán listos para un empleo, entenderán las prácticas de enseñanza más eficientes y se enfocarán en el impacto de las prácticas de los maestros en el desarrollo de los estudiantes	Desalineación de las vías y preparación de los educadores – Hacer más eficiente, Recursos para crecimiento profesional	Maestros ineficientes Maestros que están trabajando fuera de su campo Tasa de deserción magisterial	
	...administradores de escuelas de alto nivel de pobreza y grandes poblaciones minoritarias tendrán las destrezas para guiar y apoyar a los maestros...	...mejorarán la cultura escolar, los procesos de asignación de maestros y las herramientas de desarrollo de maestros	Desarrollar destrezas de liderazgo y apoyar y retener maestros y líderes eficientes	Tasa de deserción magisterial	
	...los maestros en las	...tendrán el poder de hacer	Desarrollar destrezas de	Tasa de deserción	



escuelas con altos niveles de pobreza o grandes poblaciones minoritarias tendrán la oportunidad de guiar desde el salón de clases	una contribución significativa a la escuela en general...	liderazgo y apoyar y retener maestros y líderes eficientes	magisterial	
---	---	--	-------------	--

Figura V. Teoría de Acción para maestros más eficientes

Usando estos datos como guía, las actividades de Arkansas serán entre otras, el apoyo a la implementación de escuelas de Oportunidad Cultural en el estado, la implementación de Laboratorios de Equidad dentro de cada Cooperativa de Servicios Educativos, continuación de provisión de fondos a *Arkansas Leadership Quest*, y la transformación del sistema en una basado en competencias, asistencia individualizada y aprendizaje profesional para el desarrollo de los educadores. Al utilizar los sistemas estatales de desarrollo y apoyo a maestros y líderes, obtendremos información que nos permitirá atender las brechas de igualdad y conectar a los estudiantes con maestros y líderes eficientes. Estas actividades estarán en conformidad con prácticas basadas en investigaciones e incluyen comunicación constante con todas las partes involucradas en el estado. Además, también apoyan el aprendizaje centrado en el estudiante mediante la preparación y el apoyo a los maestros para asegurarse de que éstos presenten oportunidades educativas centradas en el estudiante.

Para hacer que el trabajo funcionara, el Departamento de Educación consultó a las partes involucradas para desarrollar definiciones clave que deben ser parte de la determinación del acceso de los estudiantes a maestros eficientes. Estas definiciones proveerán a los SEA y a las LEA una explicación estándar para entender las calificaciones y los criterios para la efectividad de los maestros y líderes y serán usadas para analizar y presentar la información para proveer la certeza de que las desproporciones o no existen o están siendo atendidas. La SEA trabajará junto a las LEA en los relacionado a los usos locales de los fondos Título II-A si es que hay brechas de equidad que han sido identificadas, pero no están siendo atendidas localmente.

Tabla 22. Definiciones de maestros y líderes escolares eficientes o ineficientes

Término clave	Definición
Líder escolar eficiente (definición propuesta)	<p>SEGÚN REVISADO:</p> <p>Un LÍDER ESCOLAR EFICIENTE es un líder educativo que, mediante adiestramiento y experiencia (más de tres años como líder escolar) ejemplifica los estándares de liderazgo del estado, según demostrado por una alta calificación obtenida consistentemente en evaluaciones de desempeño aprobadas por el estado y sistema de apoyo que posea, entre otras cosas, varias medidas de crecimiento estudiantil. Por ejemplo, un líder efectivo fomenta el éxito y el bienestar de todos los estudiantes de la siguiente manera:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Logra la participación de todas las partes involucradas en un liderato compartido para alcanzar la visión • Provee un ejemplo de comportamiento profesional y ético • Mantiene un ambiente equitativo y culturalmente responsable • Apoya un sistema curricular riguroso • Establece una línea de colaboración y comunicación efectiva con la comunidad y los socios externos • Busca desarrollo profesional continuamente



Término clave	Definición
<p>Maestros eficientes (definición propuesta)</p>	<p>Un MAESTRO EFICIENTE es un maestro que mediante adiestramiento y experiencia (más de tres años ejerciendo como maestro) ejemplifica los estándares de enseñanza del estado, según demostrado por una alta calificación obtenida consistentemente en las evaluaciones aprobadas por el estado y sistema de apoyo que posea, entre otras cosas, varias medidas de crecimiento estudiantil. Por ejemplo, un educador eficiente hace lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planea y se prepara consistentemente para satisfacer las necesidades de todos los estudiantes • Prepara el ambiente más conducente a la enseñanza • Usa las prácticas educativas más efectivas • Establece una línea de colaboración y comunicación efectiva con todas las partes involucradas • Busca desarrollo profesional y prácticas éticas y profesionales constantemente
<p>Maestro ineficiente (requerido por ESSA)</p>	<p>Un MAESTRO INEFICIENTE es un maestro con experiencia (más de tres años ejerciendo como maestro) que ha demostrado un patrón de uso de prácticas de enseñanza inefectivas según demostrado por las más bajas calificaciones de desempeño en las evaluaciones aprobadas por el estado y sistema de apoyo que posea, entre otras cosas, varias medidas de crecimiento estudiantil. Por ejemplo, el educador:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Consistentemente demuestra no estar preparado para satisfacer las necesidades de todos los estudiantes • No establece el ambiente más conducente a la enseñanza • No Usa las prácticas educativas más efectivas • Does not use the most highly effective instructional practices; • No establece una línea de colaboración y comunicación efectiva con todas las partes involucradas • No busca desarrollo profesional y prácticas éticas y profesionales constantemente
<p>Líder escolar ineficiente (no es requisito de ESSA, pero fue creado ante las expresiones de las partes involucradas)</p>	<p>Un LÍDER ESCOLAR INEFICIENTE es un líder con experiencia (más de tres años como líder escolar) que ha demostrado un patrón de prácticas de liderazgo ineficientes según demostrado por las más bajas calificaciones de desempeño en las evaluaciones aprobadas por el estado y sistema de apoyo que posea, entre otras cosas, varias medidas de crecimiento estudiantil. Por ejemplo, el educador, no ha logrado fomentar el éxito y el bienestar de los estudiantes debido a lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No logra la participación de todas las partes involucradas en un liderato compartido para alcanzar la visión • No provee un ejemplo de comportamiento profesional y ético • No mantiene un ambiente equitativo y culturalmente responsable • No apoya un sistema curricular riguroso



Término clave	Definición
	<ul style="list-style-type: none"> No establece una línea de colaboración y comunicación efectiva con la comunidad y los socios externos No busca desarrollo profesional continuamente
Maestro sin experiencia (cambio del plan actual de Acceso a excelentes educadores)	Un maestro con menos de tres (3) años de experiencia en el salón de clases.
Estudiante de bajos ingresos	Un estudiante elegible para el programa de almuerzos gratis o de precio reducido.
Estudiante de grupo minoritario	Un estudiante cuya raza ha sido identificada como No blanca (indígena de los Estados Unidos, o nativo de Alaska, asiático, indígena de Hawaii o islas del pacífico, hispano, o dos razas o más)
Estudiante que no es de bajos ingresos	Un estudiante que no es elegible para el programa de almuerzos gratis o de precio reducido.
Estudiante que no es de minoría	Un estudiante identificado como de raza blanca
Tasa de deserción magisterial	La cantidad y porcentaje de maestros que ejercieron como tal en una escuela en el año anterior, pero que no están ejerciendo como maestros en esa misma escuela durante el año escolar actual
Escuela de Título I	Una escuela que recibe fondos de la Parte A de Título I
Maestro sin licencia (para sustituir la definición de maestros no calificados usada en el plan actual de Acceso a excelentes educadores de 2015)	Una persona impartiendo una clase bajo una excepción de licencia (AWL – Exención, Ley 1240 de 2015; CWL – Exención de escuelas independientes (<i>charter schools</i>), SOI – Exención de Escuela de Innovación); esto no debe incluir a los maestros bajo el Plan de Licencia Adicional (ALP, por sus siglas en inglés) o maestro sustituto a largo plazo.
Maestro fuera de su campo	Un maestro que está ejerciendo fuera del área de su licencia mientras está bajo un Plan de Licencia Adicional (ALP, por sus siglas en inglés)
Incidencia de maestros sin experiencia (conocido como el <i>Turnover Plan</i> de 2013)	El porcentaje de maestros nuevos contratados cada año durante los pasados 5 años.

Los LEA presentarán información sobre los líderes y maestros ineficientes. La información será emitida mediante la Tarjeta de Calificaciones y también será utilizada en el índice de Estabilidad Laboral para ayudar a los distritos a identificar maneras específicas para atender la fuerza laboral.

2. Uso de fondos para mejorar el acceso igualitario a maestros en la Parte A de Título I (artículo 2101(d)(2)(E) de ESEA)



Si un SEA planea usar los fondos de la Parte A de Título I para mejorar el acceso igualitario a maestros efectivos, en conformidad con el artículo 1111(g)(1)(B) de ESEA, describa cómo estos fondos serán usados para este propósito.

Según haya fondos disponibles, el ADE buscará usar fondos para adiestrar y asistir a escuelas de Título I para implementar el modelo de Oportunidad Cultural (<http://opportunityculture.org/>) durante el año escolar 2018-2019. Este nuevo modelo escolar proveerá una estructura para que las escuelas extiendan de manera innovadora el alcance de los maestros excelentes a más estudiantes, a medida que las LEA adoptan modelos de enseñanza en equipo, y asumen la responsabilidad por los resultados de los estudiantes, pagan a los líderes del equipo desde recursos más sostenibles, y aseguran que todos los maestros tengan apoyo diario para mejorar. Las escuelas de oportunidad cultural pueden aprovechar las oportunidades para reclutar y preparar nuevos maestros con residencias pagas y varias funciones de liderazgo en la escuela para mayor impacto. Tanto los maestros nuevos como los marginales trabajarán con maestros expertos, para así maximizar el talento al exhortar a los maestros a tomar nuevas asignaciones que presenten nuevos retos para alcanzar a más estudiantes, y ayudar a los maestros nuevos y marginales a ser más efectivos.

3. Sistema de certificación y licenciatura (artículo 2101(d)(2)(B) de ESEA)

Describe el sistema de certificación y licenciatura del estado para maestros, directores y otros líderes escolares.

El proveer niveles de licenciatura que permitan que los maestros sean líderes desde el salón de clases resultará en la retención de maestros en áreas con posiciones difíciles de llenar. Ciertas legislaciones recientes han abierto nuevas oportunidades para que el ADE pueda promover la profesión magisterial como un continuum profesional. Mediante la adopción de nuevas reglas y reglamentos, el sistema de licenciatura para maestros y administradores en Arkansas reconocerá el crecimiento profesional de los educadores y sus contribuciones a la profesión con oportunidades de licenciaturas avanzadas, y exhortará a los distritos escolares a estructurar las escalas salariales de los maestros para que estas estén alineadas con el continuum profesional en esta carrera.

Como parte del desarrollo de un continuum profesional para los educadores en Arkansas, a partir del año escolar 2018-2019, será implementado un nuevo sistema escalonado de licenciatura. El Plan de Acceso Igualitarios de Educadores Eficientes (suplemento, 2016) identifica el un nuevo sistema escalonado de licenciatura como una estrategia para atender la necesidad de retener los maestros eficientes, especialmente en áreas de gran pobreza y grandes poblaciones minoritarias. Bajo el nuevo sistema, Arkansas añadiría un nivel avanzado de licenciatura, o más, para los maestros líderes, los NBCT, y quienes reúnan otros criterios avanzados.

Para estar alineados con el Sistema de Apoyo y Excelencia para los Maestros, Arkansas añadirá niveles de Educador que Recién Comienza su Carrera al sistema escalonado de licenciatura. El nivel de Educador que Recién Comienza su Carrera permitirá a los distritos escolares a proveer más apoyo durante los primeros tres años de licenciatura para permitir que el maestro que recién comienza su carrera pueda convertirse en un educador profesional.

Un continuum profesional será desarrollado para apoyar el desarrollo de los líderes educativos. En el 2016, el estado adoptó los Estándares Profesionales para el Liderazgo Educativo, (PSEL, por sus siglas en inglés) y está trabajando actualmente en rediseñar los programas de preparación aprobados por el estado para líderes dentro de los estándares de PSEL. Los estándares dirigirán los esfuerzos de liderazgo



en preparación de líderes escolares, desarrollo de líderes escolares y la promoción de estándares profesionales. Los estándares serán usados en todas las áreas de liderazgo, entre estas, el apoyo a los nuevos directores, aquellos en escuelas de bajo desempeño, y líderes en transición. Al igual que con los nuevos maestros, los administradores nuevos recibirán apoyo durante los primeros tres años de su licenciatura, con el propósito, nuevamente, de permitirles desarrollarse en su nueva función de líderes escolares.

En un esfuerzo de los legisladores de Arkansas de complementar el objetivo del Departamento de Educación de colocar maestros muy eficientes en escuelas y distritos de gran pobreza, la Sesión Legislativa de 2017 aprobó una ley que aumentaría significativamente la cantidad del bono anual a los Maestros con Certificación Nacional que ejerzan sus funciones en una escuela de gran pobreza ubicada en un distrito de gran pobreza.



4. Mejoras a las destrezas de los educadores (artículo 2101(d)(2)(J) de ESSA)

Describe cómo el SEA mejorará las destrezas de los maestros, directores, y otros líderes escolares para permitirles identificar estudiantes con necesidades educativas específicas, especialmente niños con discapacidades, niños que están aprendiendo inglés, estudiantes dotados y talentoso y estudiantes con bajos niveles de lectura y escritura, y provean instrucción según las necesidades de estos estudiantes.

Arkansas ha desarrollado un sistema escalonado de apoyo mediante su Sistema de Apoyo y Excelencia para los Maestros (TESS, por sus siglas en inglés) y Sistemas de Excelencia y Desarrollo para Líderes (LEADS, por sus siglas en inglés). Mediante TESS y LEADS los educadores en Arkansas tienen grandes estándares de calidad para enseñar y dirigir, y el estado está trabajando para implementar oportunidades para apoyo diferenciado de comienzo de carrera, mediados de carrera y maestros con experiencia.

Arkansas está expandiendo su sistema de orientación para crear un sistema de apoyo continuo, y oportunidades de aprendizaje personalizadas mediante los PLC locales, presentados por educadores expertos y experimentados, y mediante el acceso a herramientas personalizadas de aprendizaje, según la competencia, mediante micro-credenciales. Los reconocimientos digitales significan que un educador ha adquirido una destreza, según su área específica de crecimiento profesional.

Las Cooperativas de Servicio Educativo dirigirán el trabajo de consejería y orientación para maestros novatos, y personalizarán el aprendizaje y el apoyo ofrecido, según las necesidades regionales. Con el apoyo de las SEA y las organizaciones magisteriales estatales, las cooperativas proveerán apoyo directo credenciales. Para apoyar a los administradores que recién comienzan en tal función, la asociación estatal de administradores desarrollará un programa de iniciación y consejería. El objetivo es que los administradores que recién comienzan en tal función tengan acceso a la información y a las estructuras de apoyo que necesitan durante su primer año como líderes en un edificio, y puedan dirigirse en auto-reflexión, trazándose metas para su segundo año. Luego del primer año de orientación, exhortaremos a los administradores a participar en actividades d desarrollo mediante el *Arkansas Leadership Quest*.

El *Arkansas Leadership Quest*, una nueva iniciativa para apoyar el desarrollo de liderazgo en Arkansas, ha provisto un sistema de apoyo escalonado para los líderes a nivel de edificio durante el año escolar 2016-2017. Más de 700 directores han participado. El *Arkansas Leadership Quest* combina apoyo en persona y herramientas de tecnología para maximizar el apoyo ofrecido a los directores para así proveer un aprendizaje personalizado y de calidad que conduzca a la evidencia de la práctica mediante micro-credenciales. Al usar los fondos separados adicionales para liderazgo, hemos planeado nuevos programas de desarrollo de liderazgo para crear una credencial por liderazgo distribuido y evidenciar el trabajo de liderazgo a realizarse en escuelas de transición. El estado usará fondos de Título II-A para apoyar a un dirigente de liderazgo, quien coordinará las actividades de liderazgo en el estado, cinco dirigentes regionales de apoyo, quienes trabajarán con las escuelas que necesitan asistencia de liderazgo adicional, y 16 directores líderes, quienes facilitarán las jornadas de PLC para cada *Quest*.

Loa maestros pueden mejorar su práctica de manera más eficiente mediante el aprendizaje profesional pertinente, basado en competencia. Hemos mejorado nuestro sistema de desarrollo profesional para aceptar y honrar el aprendizaje profesional que los educadores obtienen y que tanto valoran – usando su aptitud, en lugar de sólo participar (pasar el tiempo sentado). El aprendizaje basado en competencia puede ocurrir mediante micro-credenciales que estén alineadas con el plan de crecimiento profesional del educador. Creemos que esto resultará en mejor desempeño estudiantil, pues los maestros estarán



mejor preparados para satisfacer las diversas necesidades educativas de los estudiantes. Además, el desarrollo profesional personalizado apoyará el aumento de la eficiencia y la retención de educadores excelentes, y traerá a un nuevo grupo de educadores que han participado en la obtención de micro-credenciales, con mayores destrezas. El ADE planea usar los fondos de la Parte A de Título II para apoyar la creación, la plataforma, la implementación y la revisión de estas micro-credenciales, el escrutinio de los recursos y la coordinación estatal para estandarizar el proceso.

El programa de Desarrollo Profesional para Dotados y Talentosos será ofrecido para mejorar las destrezas de los maestros, directores y líderes escolares para identificar estudiantes con necesidades específicas de aprendizaje y proveer la clase según las necesidades de estos estudiantes. Según los Estándares de Dotados y Talentosos 5.0 (Estándares de Aprobación para Estudiantes Dotados y Talentosos, 2009), los distritos tienen que asignar suficiente “tiempo y dinero” para proveer “adiestramiento continuo en educación para estudiantes dotados y talentosos”. El desarrollo profesional debería estar basado en la información obtenida de las evaluaciones de necesidades realizadas periódicamente y todo el personal debe conocer las evaluaciones de necesidades y el plan del distrito para servir a los estudiantes dotados y talentosos.

Todos los nuevos empleados, y cuando sea adecuado todos los empleados, recibirán adiestramiento según las características y necesidades de los estudiantes dotados y talentosos la identificación, los procedimientos, el currículo y las estrategias de enseñanza, la creatividad, el uso de los recursos de la comunidad, la evaluación del programa, la filosofía del distrito y las opciones educativas para los estudiantes talentosos, así como un resumen de los requisitos estatales para servir a estos estudiantes. También debe haber desarrollo profesional informal mediante conversaciones entre el coordinador del programa de estudiantes talentosos del distrito y el ofrecimiento de libros y revistas sobre educación para de los estudiantes dotados, enlaces a artículos, demostraciones de salones de clase en las reuniones de la facultad, y la presentación de proyectos estudiantiles ante el personal. Los maestros con licencia que sirvan directamente a los estudiantes dotados en grupos homogéneos tendrán que tener una licencia en educación para niños dotados, la cual requiere cursos graduados sobre sujetos identificados en preparación para el examen *GT praxis* con una puntuación mínima de 155 (6.0). Los maestros que sirven estudiantes secundarios en clases especiales tienen que asistir a adiestramientos de desarrollo profesional como “Enseñanza de Estudiantes Dotados en las Clases de Contenido Secundario, adiestramiento pre-avanzado para el *College Board*, adiestramiento avanzado para el *College Board*, o adiestramiento de Bachillerato Internacional (8.0). La reunión estatal anual informativa sobre Dotados y Talentosos será ofrecida por el ADE para ayudar a los distritos a ofrecer servicios a los estudiantes dotados y talentosos. Anualmente, el ADE ofrece una presentación de desarrollo profesional para que los especialistas en educación para estudiantes dotados y talentosos presenten a los coordinadores del programa de estudiantes dotados y talentosos. Los miembros del personal que sirve a estudiantes dotados y talentosos del ADE visitarán centros de servicios educativos, de ser solicitado, para proveer desarrollo profesional a los coordinadores del programa de estudiantes dotados y talentosos. Todos los años, el ADE provee un adiestramiento para los nuevos coordinadores del programa para estudiantes dotados y talentosos.

Por varios años, el ADE ha apoyado a la Academia ESL, un programa intensivo de un año completo de desarrollo profesional para que los maestros puedan recibir su endorso ESL. El ADE se ha unido a dos universidades estatales para proveer los cursos. Actualmente, el ADE ha recibido más de 350 solicitudes para el año escolar 204 a 2018. El estado también proveerá fondos para más especialistas en ESOL para que estos provean apoyo directo a las cooperativas educativas en todo el estado mediante los



estándares de Dominio del Idioma inglés y apoyo de contenido a los estudiantes que están aprendiendo inglés. En el verano de 2017, estará disponible para los maestros de contenido el sistema de desarrollo profesional para el Éxito Académico de los Estudiantes que Están Aprendiendo Inglés (EASEL, por sus siglas en inglés).



Compromiso con el desarrollo profesional para Educación Especial

El Sistema Estatal de Mejoras Sistemáticas (SSIP, por sus siglas en inglés), es un plan abarcador de varios años dirigido a mejorar los resultados de los estudiantes con discapacidades, que guía los esfuerzos de desarrollo profesional y asistencia técnica de la Unidad de Educación Especial del ADE. La Primera Fase del SSIP consistió de un análisis exhaustivo de información e infraestructura, del cual formaron parte varias partes involucradas, tanto externas como internas, para identificar el enfoque central de lectura y escritura.

En la Segunda Fase, el ADE creó un plan para la implementación de dos estrategias que mejorarían la infraestructura del ADE y de las Agencias Educativas Locales (LEA, por sus siglas en inglés) a aumentar el Resultado Medible Identificado por el Estado (SIMR, por sus siglas en inglés), y el porcentaje de estudiantes entre 3^{er} y 5^{to} grado que ha progresado hacia una puntuación de competente o que ha mantenido una puntuación de competente en la evaluación estatal de lectura y escritura.

Estrategia #1: Crear un Sistema de desarrollo profesional y asistencia técnica que esté alineado con y que sea diferenciado según las necesidades de las LEA y la evidencia provista por datos. Esta estrategia está centrada en la creación de un Sistema de desarrollo profesional y asistencia técnica que provea las estructuras necesarias para la manera en la que los servicios y el apoyo de las LEA serán identificados, manejados, y diferenciados a nivel estatal.

Estrategia #2: Junto a las otras Unidades del ADE, reestructurar el modelo de Respuesta a Intervención (RTI, por sus siglas en inglés) según el desarrollo del personal para implementar un sistema escalonado de apoyo para el comportamiento y las áreas académicas, con un enfoque en lectura y escritura.

El sistema de desarrollo profesional y asistencia técnica de La Unidad de Educación Especial del ADE está cimentado en el SSIP, diseñado para expandir la capacidad del personal de educación especial y, hasta el punto que sea adecuado, la capacidad de los profesionales de educación general.

Los esfuerzos de desarrollo profesional de Educación Especial incluyen lo siguiente:

- **Subvención para el Desarrollo de Empleados del Estado de Arkansas (SPDG, por sus siglas en inglés):** El SPDG de Arkansas es el componente de “manos a la obra” de; Plan Estatal de Mejoras Sistemáticas. El SPDG mantiene una relación colaborativa con el ADE en general y tiene una función central en muchas iniciativas del ADE, como la implementación del modelo de Respuesta a Intervención, entre otras. El personal del SPDG trabaja con la Unidad de Servicios de Apoyo al Currículo para apoyar a las escuelas en la implementación de intervenciones en lectura, escritura y matemáticas y Apoyo e Intervención Positiva de Comportamiento para todos los estudiantes, con un enfoque intencional dirigido a las necesidades de los estudiantes con discapacidades. Además, el SPDG ha establecido una asociación con la Unidad de Mejoras Escolares, la Unidad de Evaluaciones, y la Oficina para la Eficiencia de los Educadores para ayudar a las escuelas que han demostrado bajo desempeño.
- **Servicios de Transición de Arkansas:** Los Servicios de Transición de Arkansas (ATS, por sus siglas en inglés) sirven a los 75 condados del estado en un esfuerzo por mejorar los resultados de la transición de los estudiantes con discapacidades. Su misión es asistir eficientemente a los estudiantes con discapacidades, educadores, padres, empleados de agencias y miembros de la comunidad a preparar a los estudiantes para su transición de la escuela a la vida de adulto y alcanzar resultados post-escolares positivos. El personal de ATS provee asistencia técnica, adiestramiento, y consultas, a



los maestros de educación especial y otros empleados pertinentes, así como a varios empleados de distintas agencias.

- **Servicios de apoyo al comportamiento de Arkansas:** Los consultores de apoyo al comportamiento proveen ayuda individual al estudiante, esto incluye asistencia con el desarrollo y programación de planes de conducta. La función principal de este grupo es desarrollar aptitudes en el salón de clases, los edificios, y los distritos para satisfacer las necesidades de los estudiantes de educación.
- **Proyecto de co-enseñanza:** El Proyecto as Co-enseñanza de Arkansas provee apoyo a las escuelas que desean implementar un nuevo programa de co-enseñanza o mejorar uno ya existente. Esto es provisto mediante una combinación de adiestramiento, asistencia técnica, y recursos informativos tanto virtuales como en persona.
- **Oficina de Información e Investigación IDEA:** La Oficina de Información e Investigación IDEA provee manejo de información, análisis, asistencia técnica e investigación para mejorar la manera en que el Departamento de Educación de Arkansas supervisa los programas de educación especial de las agencias locales al asegurar que toda la información es correcta, válida y está disponible a tiempo en lo concerniente a informes federales y estatales.
- **Colaboración interagencial:** El ADE-SEU seguirá colaborando interagencialmente para mejorar la entrega de servicios de educación especial a estudiantes con discapacidades.
- **Currículo y evaluaciones:** El ADE-SEU trabaja junto a la Unidad de Evaluaciones Estudiantiles y los Servicios de Apoyo Curricular para asegurar que todos los estudiantes en el currículo de educación general tienen acceso, y progreso, en el currículo académico general con participación significativa en las evaluaciones estatales.
- **Servicios educativos para individuos con impedimentos visuales (ESVI, por sus siglas en inglés):** Los consultores de ESVI proveen recomendaciones para adaptaciones y modificaciones que puedan mejorar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes, y ofrecen consultas, evaluaciones e instrucción en lo relacionado al uso de aparatos recomendados para personas con problemas de visión, aparatos de movilidad adaptiva y bastones, recomendaciones sobre libros de letras grandes o Braille, recomendaciones para equipo y materiales de asistencia, y ayuda, según sea requerida, con Evaluaciones Funcionales de la Vista y Evaluaciones de Materiales de Aprendizaje.
- **Servicios para lesiones cerebrales traumáticas (TBI, por sus siglas en inglés):** Los servicios TBI son, entre otros, consultas con distritos escolares sobre estrategias de intervención que ayuden a las escuela a manejar el comportamiento de los estudiantes, mejorar el desempeño académico de los estudiantes que demuestren bajo desempeño académico, evaluación e identificación de estudiantes que podrían necesitar servicios de educación especial, y desarrollo profesional para los miembros de la facultad y los administradores relacionados a TBI.
- **Servicios de patología del habla y lenguaje:** Los servicios de patología del habla y lenguaje son, entre otros, consultas y asistencia técnica a distritos e individuos en distintos métodos de comunicación, asuntos regulatorios y asuntos relacionados a la entrega de servicios; educación profesional en forma de adiestramientos, materiales para autodidactas y anuncios; y un programa de arrendamiento de recursos y equipo que incluye textos profesionales, herramientas de evaluación, materiales para autodidactas y entrenadores auditivos.
- **Medicaid en las escuelas (MITS, por sus siglas en inglés):** Los servicios de Medicaid en las escuelas son, entre otros, adiestramiento, asistencia técnica, apoyo para facturas electrónicas, manejo de programas, desarrollo de programas y políticas, inicio y desarrollo de nuevas fuentes de ingreso, y recopilación, manejo y análisis de información.
- **Niños y jóvenes con impedimentos sensoriales (CAYSI, por sus siglas en inglés):** CAYSI es un programa de fondos federales que sirve a individuos desde recién nacidos hasta 21 años que son ciegos o sordos o que están en riesgo de padecer de sordera o ceguera. Los consultores de CAYSI



proveen adiestramiento, asistencia técnica e información a las familias, educadores y otros individuos que trabajen con estas personas. CAYSI apoya la filosofía de inclusión de los individuos ciegos o sordos en entornos educativos, vocacionales, recreativos y comunitarios.

- **Programa *Easter Seals* (ESO, por sus siglas en inglés):** Los consultores de ESO proveen evaluaciones y recomiendan servicios para niños con discapacidades entre las edades de 3 y 21 años. Los servicios son, entre otros, evaluaciones para la identificación de ASD, y comunicación aumentada o alternativa, evaluaciones psicoeducativas, planificación centrada en el estudiante y atención a las necesidades específicas de un estudiante o de un salón entero.
- **Recursos audiológicos educativos para las escuelas (EARS, por sus siglas en inglés):** Los servicios de EARS son, entre otros, el manejo de programas de evaluaciones auditivas para asistir con amplificación y otros servicios técnicos en el salón de clases, y recomendaciones sobre acomodos o modificaciones para los estudiantes con dificultades en el proceso auditivo, trastornos educativos, implantes, etc. Además, tienen disponible una amplia variedad de servicios evaluativos que incluyen evaluaciones audiológicas, guía y consejería para padres y educación sobre la conservación de la audición. Los servicios de patología del habla son, entre otros, evaluaciones especializadas (informe escrito incluido), observaciones, mejoría de los resultados académicos adecuados, y terapia para individualizada para estudiantes.
- **Sección de Resolución de Disputas (DRS, por sus siglas en inglés):** El DRS fomenta el uso de la mediación y otras estrategias colaborativas para resolver desacuerdos entre padres y educadores centrados en la provisión de servicios de educación especial. Esta sección provee asistencia técnica continua a las LEA en los relacionado a las reglas y regulaciones, mediaciones, querellas y audiencias.
- **Proyecto de mediación de la Escuela de Derecho de UALR:** Mediadores profesionales adiestrados ayudan a las partes a hallar soluciones a los problemas que afectan los servicios educativos para niños con discapacidades. Los mediadores pueden facilitar las reuniones de IEP para guiar el proceso de la reunión y ayudar a los miembros del comité de IEP a comunicarse efectivamente para desarrollar un IEP aceptable.
- **Asistentes y ayudantes de patología del habla y lenguaje:** Las LEA podrían solicitar una aprobación para que un programa use Personal de Apoyo de Patología del Habla y Lenguajes (asistentes y ayudantes) que puedan realizar tareas según prescritas, dirigidas y supervisadas por un patólogo del habla y lenguaje. Las LEA presentarán propuestas escritas desarrolladas por el patólogo del habla y lenguaje supervisor en colaboración con el administrador que está trabajando más de cerca con el programa. Las LEA podrían diseñar el sistema de entrega de servicios que mejor se ajuste a las necesidades de los estudiantes y profesionales involucrados.
- **Subvención *Arkansas Promise*:** Arkansas PROMISE es un proyecto de investigación para jóvenes de entre 14 y 16 años que reciben servicios de SI. PROMISE proveerá servicios adicionales a 1,000 jóvenes y su familia a apoyar los objetivos de educación y metas profesionales de los jóvenes. Los servicios son, entre otros, manejo intensivo de casos, dos experiencias laborales pagadas, adiestramiento mediante empleo y educación, apoyo para los jóvenes y su familia, consejería sobre beneficios, adiestramiento sobre salud y bienestar, y dinero para atender emergencias financieras.
- **Efectividad y monitoreo del programa (MPE, por sus siglas en inglés):** La Unidad de Educación Especial del ADE, continúa trabajando para implementar en su totalidad un sistema escalonado de monitoreo y asistencia técnica, centrado en los resultados de los estudiantes con discapacidades. Este sistema está diseñado para a) asegurar que los LEA cumplan con los requisitos de IDEA b) identificar las barreras de cumplimiento que pudieran afectar los resultados negativamente, y c) identificar las necesidades de asistencia técnica. Los empleados de la sección MPE trabajan junto a otras secciones dentro de la unidad de educación especial, así como con otras divisiones del ADE,



para apoyar a los distritos en sus esfuerzos por mejorar los resultados académicos de los estudiantes con discapacidades y asegurar que todas las Agencias Educativas Locales cumplan con los requisitos de la Ley para Individuos con Discapacidades (IDEA, por sus siglas en inglés).

- **Programa de desarrollo estatal:** Los empleados del programa de desarrollo estatal ayudan a las agencias públicas tales como escuelas, instituciones de educación post-secundaria y agencias privadas en el desarrollo de programas y adiestramientos para mejorar los servicios provistos a personas con discapacidades. Esta sección provee información y asistencia en la coordinación de reclutamiento y retención del personal de educación especial, y adiestramiento de personal asistente.

5. **Información y consulta (artículo 2101(d)(2)(K) de ESEA)**

Describe cómo el estado usará la información y las consultas continuas según descritas en el artículo 2102(d)(3) de ESEA para actualizar y mejorar constantemente las actividades bajo la Parte A de Título II.

Para fomentar la comunicación y la colaboración que asegura que todos los estudiantes tendrán igual acceso a maestros y líderes eficientes, el ADE trabajará con sus 15 cooperativas de servicios educativos y estructuras de apoyo en el Condado Pulaski para establecer laboratorios de equidad. Los laboratorios de equidad proveerán oportunidades para que las partes involucradas hagan lo siguiente:

- Discutan las maneras de asegurar igual acceso a educadores eficientes
- Desarrollen comunidades de práctica para explorar retos de implementación común y compartir las mejoras prácticas para el uso y análisis de información, asuntos de acceso rural, participación de las partes involucradas, y políticas y programas
- Identifiquen herramientas y recursos para apoyar la planificación de la implementación constante, la participación y la comunicación constante de las partes involucradas, apoyar a las agencias educativas locales (LEA, por sus siglas en inglés) en la implementación de las estrategias locales y presentar y monitorear el progreso
- Compartan el apoyo estatal específico para atender las brechas de equidad.

Los fondos de Título IIA podrían ser usados para pagar por los costos de las reuniones continuas, según sea permisible. El Departamento planea crear un Índice de Estabilidad Laboral (WSI, por sus siglas en inglés), como una medida de información clave que las escuelas puedan usar al analizar su información, y ayudar a la determinación local del acceso de los estudiantes a líderes eficientes. El índice resaltarán, a nivel estatal, escolar y de distrito (y eventualmente por estudiante), las disparidades en el acceso de los estudiantes a maestros con experiencia, maestros que están enseñando en su campo de adiestramiento y preparación, y maestros determinados a ser eficientes en la enseñanza de sus estudiantes. El adiestramiento sobre el WSI y el uso de información se llevará a cabo durante los primeros laboratorios de equidad.

La tabla a continuación es una muestra de WSI para un distrito hipotético. Mientras más alto sea el índice, mayor será la cantidad de maestros dentro de distrito, con experiencia que están ejerciendo dentro de su campo de preparación y que han decidido quedarse en esa escuela. Debido a que hay muchos factores que afectan la fuerza laboral, el índice será usado para información y apoyo, y no para propósitos de responsabilidad.

Tabla 23. Ejemplo del Índice de Estabilidad Laboral para un distrito hipotético



Distrito Uno	% Sin experiencia	% Fuera de su campo	% Licencia provisional	% Cambio de personal	Índice de Estabilidad Laboral Propuesto
Escuela A	63.64%	6.06%	6.06%	53.33%	67.7
Escuela B	42.55%	14.89%	2.13%	36.17%	76.1
Escuela C	12.00%	20.00%	0.00%	9.60%	89.6
Escuela D	0.00%	0.00%	0.00%	3.78%	99.1
Escuela E	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	100

6. Preparación de los maestros (artículo 2101(d)(2)(M) de ESEA)

Describe las acciones que el estado podría tomar para mejorar los programas de preparación y mejorar el apoyo ofrecido a los maestros, directores y otros líderes escolares según las necesidades del estado identificadas por la SEA.

A medida que el estado examina sus necesidades laborales. Las partes involucradas se han percatado de la importancia de los programas locales propios o “Grow your Own” para cultivar el talento local y crear vías para la profesión educativa con experiencias profesionales tempranas y apoyo extendido durante la universidad y el ingreso al mundo laboral. Los distritos de Arkansas han expandido el programa de *Teacher Cadet* a más de 38 distritos a escuelas secundarias participantes durante el año escolar 2017 al 2018, que afectarán a más de 450 estudiantes. El próximo año, otras 21 escuelas formarán parte del programa, trayendo consigo alrededor de 250 estudiantes. Recientemente, el estado se unió al programa *Educators Rising* (<https://www.educatorsrising.org/>) para brindar experiencias prácticas a estudiantes de escuela superior, mantener su interés en la profesión, y ayudarlo a cultivar las destrezas que necesitan para ser educadores exitosos. Al unirnos a las instituciones estatales de educación post-secundaria que ofrecen programas de preparación de educadores, *Educators Rising* será el techo que cubre todas las iniciativas de reclutamiento, y proveerá recursos mediante una fuerte red de auspiciadores con el objetivo de preparar la nueva generación de maestros.

Los maestros con un mayor grado de competencia cultural tendrán mayor probabilidad de permanecer en la escuela. Muchas veces, los programas de preparación no están equipados para proveer experiencias diversas de aprendizaje o información de trasfondo para preparar a los estudiantes para los estudiantes que podrían estar en su grupo. El ADE busca oportunidades para brindar a los candidatos al magisterio experiencias de aprendizaje para enseñanza culturalmente responsiva. Las Oficinas de Preparación de Educadores, Eficiencia en la Enseñanza, y Desarrollo Profesional del ADE continuarán revisando las investigaciones actuales sobre competencia cultural para maestros y desarrollará, en colaboración, micro-credenciales para ofrecer a los matriculados la opción de completar su programa de preparación con un grado de valor añadido al obtener una micro-credencial en enseñanza culturalmente responsiva. El ADE también trabajará para desarrollar programas de desarrollo profesional específicos para que quienes ya son maestros y líderes obtengan sus micro-credenciales.



Para apoyar las nuevas regulaciones de Título II, el ADE, en colaboración con los programas de preparación de educadores, medirá y creará un informe sobre los programas de preparación de educadores, usando distintas medidas de resultados para evaluar el crecimiento estudiantil (de los estudiantes que completan tales programas), resultados laborales, encuestas y aprobación y acreditación del programa. Los estudiantes que completan tales programas serán monitoreados por 3 años luego de haber completado el programa de preparación. Mediante este trabajo, el estado logrará que los programas de preparación de educadores, tanto tradicionales como alternativos, se hagan responsable de los estudiantes que completan el programa y del impacto de los graduados en el aprendizaje de los estudiantes.

Programas de residencia de maestros

Con la nueva legislación que apoya la flexibilidad de ESSA, el ADE trabajará con el proceso regulatorio para definir el “programa de residencia”. Al momento, el ADE tiene una escuela independiente (*charter school*) que opera un programa intensivo de tres años para aspirantes a maestro con grados en cualquier campo STEM sin ningún adiestramiento formal en educación. El programa de residencia aumentará sus números en el 2017. assistance to ensure alignment with changing rules and policies for this and new programs that emerge. EL ADE proveerá asistencia técnica para asegurar el alineamiento con las reglas y políticas cambiantes para este nuevo programa y otros que puedan surgir. El ADE exhortará a las ESC, a los distritos y a las escuelas a seguir el modelo que ahora está en su cuarto año.

Programas de transición de asistente a maestros

El ADE trabajará para expandir el programa de “paraprofesionales” a educadores que al momento está siendo dirigido por la Universidad de Arkansas en Monticello, la Universidad de Arkansas en Fayetteville, y la Universidad Harding. Compartiremos la información disponible y las lecciones aprendidas con otras instituciones de educación post-secundaria interesadas en seguir los modelos.

E. Título III, Parte A, Subparte 1: Adquisición del idioma inglés y aumento de las destrezas lingüísticas

1. Procesos de entrada y salida (artículo 3113(b)(2) de ESEA)

Describe cómo el SEA establecerá e implementará, habiendo hecho consultas oportunas y significativas con las LEA que representan la diversidad geográfica del estado, la entrada estandarizada estatal y los procesos de salida, incluyendo la certeza de que todos los estudiantes que podrían ser estudiantes que están aprendiendo inglés son evaluados para tal calificación dentro de los 30 días posteriores a su matrícula en una de las escuelas del estado.

El identificar a los estudiantes que están aprendiendo inglés es vital para el éxito de estos estudiantes. Para facilitar la identificación consistente de los estudiantes que están aprendiendo inglés, su reclasificación como estudiantes con dominio total del inglés, y el monitoreo de estos estudiantes, Arkansas tendrá estándares de entrada y procedimientos de salida. Estos estándares de entrada y procedimientos de salida fueron desarrollados después de haber consultado con 51 Coordinadores de ESOL de todo Arkansas, y mediante la colaboración con el Grupo Defensor de los Estudiantes que Están Aprendiendo Inglés y Título III, en el cual estaban representados distritos escolares de distintos tamaños.



Procedimiento de entrada

- i. **Proyección cronológica:** Todos los estudiantes de Arkansas que pudieran ser estudiantes que están aprendiendo inglés serán evaluados y colocados dentro de los primeros 30 días de matrícula al comienzo del año escolar, o dentro de las dos semanas posteriores a su matrícula.
- ii. **Encuesta de idioma hablado en el hogar (HLS, por sus siglas en inglés):** Todos los distritos del estado enviarán una HLS común a todos los estudiantes que están siendo matriculados en el distrito. Si una familia indica un idioma distinto al inglés, el distrito marcará la casilla de ESL en la pantalla personal del estudiante en eSchool para indicar que el estudiante corresponde a una Minoría Lingüística. Luego, anotarán el lenguaje indicado en el HLS como el “idioma del estudiante” en eSchool y procederá a evaluar al estudiante.
- iii. **Hoja de referido para un estudiante que está aprendiendo inglés (ELR, por sus siglas en inglés):** Si un estudiante o su familia demuestra usar un idioma distinto al inglés, aunque sus respuestas en el HLS hayan sido todas “inglés”, el distrito documentará tal uso en una Hoja de referido para un estudiante que está aprendiendo inglés estatal marcará la casilla de ESL en la pantalla personal del estudiante en eSchool para indicar que el estudiante corresponde a una Minoría Lingüística. Luego, anotarán el lenguaje indicado en el HLS como el “idioma del estudiante” en eSchool y procederá a evaluar al estudiante.
- iv. **Evaluación estatal inicial para determinar el nivel de los estudiantes que están aprendiendo inglés:** A partir del año escolar 2017-2018, Arkansas usará la Evaluación lingüística de ELPA21 como la evaluación estatal inicial, provista la disponibilidad de la evaluación funcional de ELPA21.
 - Arkansas propone hacer la transición durante el año escolar 2017-2018, y la implementación completa de ELPA21 como evaluación estatal será en el 2018-2019.
 - La proyección cronológica de implementación de dos años dará a Arkansas el tiempo para implementar por completo la evaluación ELPA21, y adiestrar a todos los distritos en el estado, especialmente en lo relacionado a corregir la prueba localmente. Durante el año escolar 2017-2018, La propuesta da a los distritos la opción de usar la evaluación ELPA21 o la evaluación actual aprobada por el estado para identificación. Si un distrito decide usar su evaluación de identificación actual, es necesario que usen la tabla de calificaciones aprobada por el estado. Esta tabla fue desarrollada en colaboración con las partes involucradas, luego de una minuciosa revisión de los manuales anteriores de competencia y dominio del idioma inglés en Arkansas. Al comenzar el año escolar 2018-2019 Evaluación estatal inicial todos los distritos tendrán que usar la evaluación estatal ELPA21.
- v. **Criterios para colocación inicial de estudiantes que han sido evaluados**

Estudiantes que están aprendiendo inglés

- i. La HLS indica que hay un idioma distinto al inglés **O** un ELR indica un idioma distinto al inglés **Y**
- ii. El desempeño en la evaluación ELPA21 resulta en “No competente” según establecido por el Consorcio ELPA21. La información específica acerca de los resultados de la evaluación estará disponible una vez completado el sistema piloto de Evaluación ELPA 21 durante la primavera de 2017 **O** el desempeño resulta en un “No competente” en una de las evaluaciones anteriores de Arkansas.



- iii. **O** existía una colocación anterior como Estudiante que Está Aprendiendo Inglés en una escuela de Arkansas, siempre y cuando el distrito que recibe al estudiante obtenga copias de las decisiones de colocación anterior tomadas por un Comité de Evaluación y Colocación Lingüística (LPAC, por sus siglas en inglés) luego de haber administrado una evaluación de competencia lingüística aprobada por el estado.

Estudiante que estaba aprendiendo inglés, 1^{er} año

- i. La HLS indica que hay un idioma distinto al inglés **O** un ELR indica un idioma distinto al inglés **Y**
- ii. El desempeño en la evaluación ELPA21 resulta en “Competente” según establecido por el Consorcio ELPA21. La información específica acerca de los resultados de la evaluación estará disponible una vez completado el sistema piloto de Evaluación ELPA 21 durante la primavera de 2017.

Estudiante que estaba aprendiendo inglés, 2^{do} año o más

- i. La HLS indica que hay un idioma distinto al inglés **O** un ELR indica un idioma distinto al inglés **Y**
 - ii. El distrito obtiene copias de documentos que demuestran que el estudiante había recibido tal colocación o había salido del programa en otra escuela de Arkansas
 - iii. El año de monitoreo (hasta 4 años) estará basado en el tiempo transcurrido desde la fecha en los documentos presentados por el distrito anterior y el estudiante mantuvo su colocación o salida del programa según demostrado por el monitoreo
- vi. **Documentación de decisiones de colocación inicial**
- i. Un LPAC se reunirá dentro de 30 días o una ventana de 2 semana para revisar los resultados de la evaluación y cualquier otra información disponible
 - ii. La colocación específica relacionada a estudiantes que están aprendiendo inglés seguirá siendo una decisión local. Los distritos deben ofrecer el Desarrollo del Inglés adecuado y acceso instrucción en las áreas de contenido a los estudiantes que están aprendiendo inglés

Procedimientos de salida

1. **Proyección cronológica:** Cada año, los distritos escolares revisarán el progreso de la adquisición del idioma de todos los estudiantes que están aprendiendo inglés.
 - a. Esta revisión será llevada a cabo por un Comité de Evaluación y Competencia Lingüística (LPAC, por sus siglas en inglés) con base en el área, compuesto por un mínimo de tres educadores (uno de cada categoría):
 - i. Administrador del edificio (director, sub-director)
 - ii. Maestro de ESOL (con endorse ESL y/o adiestrado para trabajar con estudiantes que están aprendiendo inglés).
 - iii. Educador certificado que conozca la información del estudiante y su desempeño en el salón de clase
 - b. Las revisiones anuales incluirán un análisis realizado por el comité de lo siguiente:
 - i. Resultados sumativos de las evaluaciones ELPA 21
 - ii. Desempeño del estudiante en el salón de clases
 - iii. Desempeño del estudiante en las evaluaciones estatales

2. Criterios para la revisión anual de la colocación



- a. Estudiante que están aprendiendo inglés.
 - i. Puntuación general de “Emergente” o “En Progreso” en la Evaluación Sumativa de ELPA21 según determinado por el Consorcio de ELPA21
- b. Estudiante que estaba aprendiendo inglés, 1^{er} año
 - i. Puntuación general de “Competente” en la Evaluación Sumativa de ELPA21 según determinado por el Consorcio de ELPA21 **Y**
 - ii. Evidencia de desempeño académico comparable a los compañeros que sólo poseen el idioma inglés
 1. Puntuación en o por encima de “Preparado” o en un nivel equivalente en la ELA estatal **O**
 2. Puntuación por encima del 40^{mo} percentil en la ELA (puntuación general) **Y**
 - a. Promedio de calificaciones de C o mejor (ninguna F) en las clases básicas (ELA, Matemáticas, Ciencias y Estudios Sociales) en el último semestre de calificaciones disponibles al momento de la revisión. **O**
 - b. Evidencia de desempeño en el salón de clases en conformidad con las expectativas de nivel de grado
 - iii. Recomendación de salida presentada por LPAC

3. Proceso de monitoreo de estudiantes que estaban aprendiendo inglés

- a. El LPAC se reunirá por lo menos una vez al año, durante cuatro años, para revisar el desempeño y el progreso de los estudiantes que estaban aprendiendo inglés. Para mantener tal clasificación, el estudiante tendrá que cumplir con lo siguiente:
 - i. Puntuación por encima del 40^{mo} percentil en la ELA (puntuación general) **O**
 - ii. Promedio de calificaciones de C o mejor (ninguna F) en las clases básicas (ELA, Matemáticas, Ciencias y Estudios Sociales) en el último semestre de calificaciones disponibles al momento de la revisión. **O**
 - iii. Cumple con los objetivos de crecimiento en las evaluaciones ELA
- b. Las escuelas monitorearán el desempeño de los estudiantes que estaban aprendiendo inglés de la misma manera que lo hacen con todos los demás estudiantes que sólo halan inglés y responderán adecuadamente si es que el estudiante comienza a tener dificultades académicas o de cualquier otro tipo.
- c. Si el LPAC determina que un estudiante que estaba aprendiendo inglés se beneficiaría de reingresar al programa para estudiantes que están aprendiendo inglés, el estudiante podría ser reclasificado como estudiante que está aprendiendo inglés.

2. Apoyo de la SEA al progreso de los estudiantes que están aprendiendo inglés (artículo 3113(b)(6) de ESEA)

Describe cómo el SEA ayudará a las entidades elegibles a cumplir con lo siguiente:

- i. Los objetivos a largo plazo diseñados por el estado establecido bajo el artículo 1111(c)(4)(A)(ii) de ESEA, incluidas las medidas de progreso interino hacia el cumplimiento con tales objetivos, según las evaluaciones estatales para la competencia en el inglés bajo el artículo 1111(b)(2)(G) de ESEA, y
- ii. Los estándares académicos estatales rigurosos

El ADE trabajó para desarrollar un plan a largo plazo de educación a nivel estatal para estudiantes de inglés que están en nuestro sistema de educación entre kínder y duodécimo grado. El plan aborda las brechas y los resultados desiguales examinando y utilizando las mejores prácticas culturalmente adecuadas. Actualmente, el programa de Título III de Arkansas sirve a 42 distritos que han sido



identificados para colaborar con el ADE por la mejoría de los resultados para de los estudiantes que están aprendiendo inglés. El apoyo es brindado en forma de financiamiento estatal, adiestramiento, desarrollo profesional especializado, evaluación de necesidades identificadas por el distrito y apoyo cultural, entre otros.

Los objetivos a largo plazo para los estudiantes que están aprendiendo inglés van dirigidos a balancear el apoyo a todas la LEA en su cumplimiento con los objetivos a largo plazo y las medidas interinas según los estándares de competencia lingüística de Arkansas y los estándares académicos estatales en artes del lenguaje en inglés y matemáticas. Los objetivos a largo plazo del ADE son los siguientes:

1. Crecimiento en el dominio entre Kínder y 12^{mo} grado en todo el estado usando el tamaño mínimo N
2. Evaluaciones formativas y monitoreo del progreso para nivel de grado
3. Apoyo a los programas efectivos de adquisición del idioma
4. Además, los ELPS están alineados con los estándares de contenido académico; más aún fue desarrollada una sección para ayudar a los estudiantes que están aprendiendo inglés a cumplir con los estándares académicos estatales rigurosos.

El ADE usará fondos de Título III para mejorar las iniciativas estatales subvencionadas por fondos de Título III para estudiantes que están aprendiendo inglés mediante la provisión de asistencia técnica y desarrollo profesional a las entidades elegibles de Título III. Algunas de las actividades apoyadas por los objetivos a largo plazo para los estudiantes que están aprendiendo inglés incluyen los siguientes:

- Desarrollo profesional concerniente a la implementación de los estándares de competencia lingüística en inglés
- Desarrollo profesional sobre estrategias educativas aisladas.
- Apoyo para la compra de materiales educativos culturalmente pertinentes
- Dirección relacionada a la participación de los padres y los miembros de la comunidad en la educación de sus hijos
- Guía sobre traducciones e interpretaciones para asistir a las familias y miembros de la comunidad

Los fondos de Título III serán utilizados para actividades dirigidas a mejorar los objetivos a largo plazo para los estudiantes que están aprendiendo inglés, como las siguientes:

funds will be used to enhance the Arkansas English Learner Long Term Goal activities by including:

- Apoyo para la compra de materiales educativos culturalmente pertinentes
- Apoyo para tomar decisiones informadas para mejorar los resultados de los estudiantes que están aprendiendo inglés, y determinar las necesidades de desarrollo profesional
- Actividades necesarias de traducción e interpretación
- Recursos y guías adicionales de Título III para la participación de los padres y la comunidad
- Evaluación de los programas para estudiantes que están aprendiendo inglés de Título III para mejorar tales programas
- Participación en las Conferencias anuales de los Coordinadores de ADE ESOL y ARKTESOL, pues estas proveen información sobre desarrollo profesional a los educadores en lo relacionado a las maneras de ayudar a los estudiantes que están aprendiendo inglés
- Colaboración con varios departamentos de ADE para apoyar a las iniciativas estatales para estudiantes que están aprendiendo inglés
- Colaboración con expertos nacionales para proveer al ADE la oportunidad de conocer directamente a los investigadores del campo de la mejora de los resultados de Colaboración
- Colaboración con organizaciones comunitarias y grupos defensores de quienes están aprendiendo inglés para apoyar eficientemente a los maestros, administradores, padres y estudiantes.



Las actividades antes mencionadas son ejemplos de esfuerzos a largo plazo disponibles, y se puede proporcionar apoyo técnico adicional según corresponda. El proceso de mejora continua de ADE para asegurar que las necesidades de los estudiantes históricamente y tradicionalmente marginados y las poblaciones históricamente sub-representadas se abordan y que los resultados para estos estudiantes mejoran.

3. Monitoreo y asistencia técnica (artículo 3113(b)(8) de ESEA)

Describe:

- i. Cómo la SEA monitoreará el progreso de cada entidad elegible que recibirá una subvención de la Parte A de Título III para ayudar a que los estudiantes que están aprendiendo inglés alcancen la competencia lingüística en inglés, y*
- ii. Los pasos que la SEA tomará para ayudar aún más a las entidades elegibles si las estrategias subvencionadas por fondos de la Parte A de Título III son inefectivas, como lo es el proveer asistencia técnica y modificación de tales estrategias.*

El monitoreo y la asistencia técnica de las entidades elegibles que reciben fondos de Título III es continua y sistemática. Cada entidad elegible es revisada en base a sus propias necesidades y resultados únicos del Aprendizaje de Inglés. El monitoreo regular incluye, pero no se limita a:

Revisión anual

- Revisión de los datos de los estudiantes que están aprendiendo inglés (cuentas, progreso en el aprendizaje del inglés, dominio del inglés, maestros eficientes)
- Revisión de la identificación de los estudiantes de inglés y la implementación de procedimientos de salida
- Revisión de los gastos del Título III
 - Medición de la efectividad del desarrollo profesional provisto por el distrito a maestros y administradores que trabajan con estudiantes que están aprendiendo inglés
 - Medición de la efectividad de los materiales de instrucción proporcionados por el distrito

Revisión Bianual

- Revisión de los planes locales del distrito, incluyendo la evaluación del distrito del programa de Aprendices de Inglés
- Comparar las tendencias de datos sobre el progreso de los estudiantes que están aprendiendo inglés; dar prioridad a las entidades elegibles de Título III cuyos resultados para los estudiantes que están aprendiendo inglés no califican para el apoyo técnico adicional de ADE (para los distritos que por dos años no han cumplido con los resultados de los estudiantes que están aprendiendo inglés)
 - Determinar las áreas específicas de necesidad para cada distrito y crear un plan conjunto de asistencia técnica entre la SEA y las LEA para abordar las necesidades específicas del distrito

Cada tres años

- Revisar las tendencias de los datos de progreso de los estudiantes que están aprendiendo inglés; dar prioridad a las entidades elegibles de Título III cuyos resultados para estudiantes que están aprendiendo inglés no califican para el monitoreo del programa (para los distritos que por tres años no han cumplido con los resultados de los estudiantes que están aprendiendo inglés)
 - Revisar y actualizar el plan de asistencia técnica con el distrito
- Comparar las tendencias de datos sobre el progreso de los estudiantes que están aprendiendo inglés; dar prioridad a las entidades elegibles de Título III cuyos resultados para los estudiantes que están aprendiendo inglés



no califican para el apoyo técnico adicional de ADE (para los distritos que por dos años no han cumplido con los resultados de los estudiantes que están aprendiendo inglés)

- Determinar las áreas específicas de necesidad para cada distrito y crear un plan conjunto de asistencia técnica entre la SEA y las LEA para abordar las necesidades específicas del distrito

Según los criterios anteriores, una entidad elegible para el programa de Título III podría ser seleccionada para monitorear su cumplimiento con tal programa. Este monitoreo podría ser monitoreo “de escritorio”, monitoreo específico en el área de trabajo debido a una preocupación específica, o monitoreo completo en el área de trabajo.

Para ayudar a los distritos elegibles de Título III con bajos resultados para los estudiantes que están aprendiendo inglés, el ADE propone usar un sistema de apoyo similar al existente en los distritos que han sido identificados en proceso de alinear la manera en la que los distritos son identificados para recibir apoyo estatal según las provisiones de responsabilidad propuestas por el ADE bajo ESSA. The system of support for districts will similarly be aligned. El sistema de apoyo a los distritos también estará alineado. Actualmente, el ADE brinda a los distritos identificados con oportunidades de crecimiento según distintas medidas, el siguiente apoyo:

- Los distritos fueron identificados según sus necesidades y resultados de desempeño. Para establecer la adquisición del inglés y el progreso académico de los estudiantes, fueron utilizados varios factores. Además, el proceso de identificación observa las necesidades de desarrollo profesional del distrito, incluidos los materiales educativos, el aumento en la participación de los padres y la comunicación del distrito con los padres, el apoyo académico a los estudiantes, y la posibilidad de proveer adiestradores a los distritos.
- La disponibilidad de apoyo individualizado a los distritos, según el análisis de las causas principales y la evaluación de necesidades.
- Las mejoras y más prometedoras prácticas basadas en investigación, según las expectativas y los requerimientos. Los distritos ejemplares se comprometen a ofrecer mejor y más prometedor apoyo práctico a otros distritos de similar tamaño, resultados y necesidades.

El apoyo del Título III complementará la asistencia brindando oportunidades adicionales para mejorar los resultados de los estudiantes que están aprendiendo inglés. El equipo de apoyo del personal de ADE y el programa de Título III colaborarán en las necesidades del distrito y proveerán una estructura de apoyo colaborativa y cohesiva.

El ADE usa un plan de educación estatal para estudiantes que están aprendiendo inglés que están en nuestro sistema de educación, entre el Kínder y el 12^{mo} grado. El plan aborda las disparidades que afectan a los estudiantes que están aprendiendo inglés en todos los indicadores de éxito académico, desde las prácticas históricas que conducen a resultados desproporcionados para los estudiantes, hasta las necesidades educativas de los estudiantes de Kínder a 12^{mo} grado, mediante la evaluación y la aplicación de las mejores prácticas culturalmente adecuadas. Como parte del plan, es necesario lo siguiente:

- Cada año, antes del 1ero de julio, las LEA deben reportar la asignación y los gastos relacionados a estudiantes que están aprendiendo inglés.



El ADE revisa los indicadores y datos potenciales de los Resultados de Estudiantes que están aprendiendo inglés, usados para determinar si una LEA necesitará asistencia técnica e intervenciones progresivas. Los indicadores usados para identificar los distritos son los siguientes:

- Progreso en la obtención de competencia en el inglés, según los resultados de la Evaluación Estatal de Competencia Lingüística en inglés
- Crecimiento en el dominio de las artes del lenguaje inglés y matemáticas, según los resultados de las evaluaciones estatales
- Tasa de graduación
- Matrícula de estudiantes que están aprendiendo inglés a nivel postsecundario



F. Título IV, Parte A, Subvenciones de apoyo al estudiante y enriquecimiento académico

1. Uso de fondos (artículo 4103(c)(2)(A) de ESEA)

Describe cómo el SEA usará los fondos recibidos de la Subparte 1 de la Parte A de Título IV para actividades a nivel estatal

A pesar de que ESSA eliminó varios programas, la Parte A de Título IV fue reestablecida como una subvención en bloque: El programa de Subvenciones de Apoyo al Estudiante y Enriquecimiento Académico (SSAEG, por sus siglas en inglés). Esta subvención en bloque autoriza gastos en el apoyo a estudiantes seguros y saludables, proporcionando a los estudiantes una educación integral y apoyando el uso efectivo de la tecnología. Según una evaluación de necesidades, los fondos pueden ser utilizados de varias maneras. Algunos ejemplos de actividades para financiar bajo esta ley son (podría incluir otros):

- Actividades seguras y saludables: adiestramiento en concientización sobre salud mental, consejería en la escuela, prevención de violencia y seguridad estudiantil, desarrollo profesional para personal de apoyo de instrucción especializada, educación nutricional, educación física, prevención de acoso y hostigamiento y sistemas integrados de apoyo a estudiantes y familias.
- Actividades balanceadas: programas de preparación para instituciones postsecundarias o mundo laboral, usando la música y las artes para fomentar la participación activa de los estudiantes, STEM y programas de ciencias en computadoras que aumenten el acceso a clases avanzadas, lenguas extranjeras, educación ambiental y casi cualquier otra cosa que fomente una experiencia educativa balanceada.
- Actividades tecnológicas: desarrollo profesional del educador en el uso de la tecnología, construcción de infraestructura tecnológica, uso de proyectos de aprendizaje mixto y brindar a los estudiantes en comunidades rurales recursos para experiencias de aprendizaje digital.

El estado de Arkansas reconoce la necesidad de atender las áreas identificadas en el Título IV de ESSA. Al igual que los estudiantes, las LEA también son únicas. Así, debemos exhortar a las LEA a reconocer estas diferencias y alinear el apoyo y los fondos para proveer diferenciación entre las escuelas. Creemos que debe haber espacio para la innovación y, por lo tanto, Arkansas debe apoyar la innovación mediante la financiación, la autonomía y la flexibilidad siempre que sea posible. En un esfuerzo por alentar a los Distritos Escolares de Arkansas a proporcionar una educación bien redondeada y centrada en los estudiantes dentro de un ambiente seguro y civil, Arkansas actualmente apoya una serie de esfuerzos y oportunidades enfocados en los estudiantes. Algunos de estos esfuerzos y oportunidades son (podría incluir otros):

- **La Iniciativa Avanzada de Arkansas para Ciencias y Matemáticas (AAIMS, por sus siglas en inglés)** – una iniciativa para reforzar los cursos avanzados de matemáticas, ciencias e inglés y al mismo tiempo aumentar la cantidad de participantes.
- **Cursos de colocación avanzada (AP, por sus siglas en inglés)** – junto al AAIMS, los estándares estatales requieren cursos AP en todas las escuelas secundarias.
- **Matrícula dual** – una iniciativa para que los estudiantes de escuela superior se matriculen en cursos secundarios que sean válidos además como crédito universitario.



- **Escuelas A+ para la expansión de las artes** – Proveen un programa académico riguroso con integración intencional de las artes
- **Escuela de Arkansas para las matemáticas, ciencias y artes**– una escuela secundaria pública, y residencial para estudiantes de tercer y cuarto año de escuela secundaria académicamente avanzados
- **Centros para la Ciencia, Tecnología, Ingeniería, y Matemáticas (STEM, por sus siglas en inglés)** – un proceso educativo mediante experiencias que atrae la atención de los estudiantes mediante instrucción práctica en la que se aprende al hacer las lecciones.
- **Iniciativa de Lectura para la Excelencia Estudiantil (R.I.S.E., por sus siglas en inglés)** - Fomenta una cultura de lectura al coordinar una campaña de lectura a nivel estatal con participantes de la comunidad, padres y maestros para demostrar la importancia de la lectura en hogares, escuelas y comunidades
- **ARKidsCanCode** – iniciativa para enseñar a estudiantes de Kínder a 12^{mo} grado el proceso de codificación de computadoras para fomentar el pensamiento crítico, la lógica, y la resolución de problemas mientras aprenden a crear tecnología
- **Especialistas en Ciencias en Computadora** – con la intención de proveer acceso desarrollo profesional (PD, por sus siglas en inglés) de calidad en ciencias en computadoras de calidad (CS, por sus siglas en inglés) a los educadores en Arkansas, la Oficina de Ciencias de Computadoras del Departamento de Educación de Arkansas (ADE, por sus siglas en inglés) ha provisto subvenciones para Especialistas en Ciencias de Computadoras.
- **Escuela del gobernador**– Un programa de verano de seis semanas presentado a estudiantes de último año de escuela secundaria cuya intención es que los estudiantes participen de la exploración teorías recientes en las artes, civismo, ciencias y matemáticas, y que desarrollen mayor entendimiento de cómo el arte, la cultura y el conocimiento cambian con el tiempo.
- **Escuelas de innovación** – Un proceso de solicitud mediante el cual pueden solicitar todas las escuelas en Arkansas para diseñar nuevas y creativas alternativas a las prácticas educativas y administrativas existentes
- **Escuela Coordinada de Salud** – basada en los 10 componentes del modelo *Whole School, Whole Child, Whole Community*
- **ACT** – evaluación de ingreso a la universidad disponible sin costo alguno a todos los estudiantes de secundaria en el estado de Arkansas
- **Arkansas Better Chance** – subvenciones estatales para otorgar fondos a escuelas preescolares en comunidades y vecindarios de bajo nivel socioeconómico

Actividades en Arkansas

En concordancia con los esfuerzos estatales, Arkansas espera utilizar los fondos de actividades estatales de Título IV para proveer a las LEA la asistencia técnica concerniente a la Evaluación de Necesidades de las LEA. La intención es crear más conciencia sobre cómo el Título IV puede ayudar a financiar programas basados en la investigación y el desarrollo profesional dentro de las tres áreas generales.

2. Otorgación de subvenciones (artículo 4103(c)(2)(B) de ESEA)

Describe cómo el SEA se asegurará de que las subvenciones otorgadas a las LEA bajo la Subparte 1 de la Parte A de Título IV se asegurará de que la cantidad otorgada está en conformidad con el artículo 1 de ESEA.

El SEA otorgará subvenciones a las LEA mediante una formula, en la misma proporción a la asignación de fondos de la Parte A de Título I otorgada a la LEA el año anterior . Si la SEA no tiene fondos suficientes para hacer asignaciones de fondos a ninguna de las LEA por una cantidad igual al mínimo de \$10,000, reducirá proporcionalmente las asignaciones a las LEA.



Los fondos son asignados a los estados según la fórmula de Título I. Arkansas otorgará subvenciones a las LEA elegibles usando una fórmula en la misma proporción a la asignación de fondos de la Parte A de Título I otorgada a la LEA el año anterior. El ADE proveerá una subvención mínima de \$10,000 a todas las LEA disponible mediante una solicitud, según los requisitos establecidos en ESSA. Si una LEA no genera fondos suficientes para igualar la cantidad mínima de fondos de \$10,000, la SEA reducirá proporcionalmente las asignaciones a las LEA.

Cualquier LEA que reciba una asignación mayor de \$30,000 debe conducir una evaluación de necesidades, y luego gastar un 20 por ciento de su asignación en actividades escolares saludables y seguras y 20 por ciento en la provisión de una educación balanceada. El sesenta por ciento restante puede ser gastado en las tres prioridades, incluso tecnología. Si la LEA recibe una asignación de menos de \$30,000, debe gastar el dinero en actividades en por lo menos una de las tres categorías. Existe un tope de 15 por ciento de gastos en infraestructura tecnológica, independientemente de la asignación.

Estos fondos permitirán que las LEA hagan determinaciones y establezcan prioridades con respecto a las necesidades de los estudiantes en las áreas permitidas. Los fondos estatales para actividades proveerán asistencia técnica a las LEA mientras estas investigan ambientes seguros y saludables (incluidos servicios de salud mental), el uso efectivo de tecnología o las mejoras a las oportunidades educativas. Además, mediante una sola aplicación, las LEA en un estado pueden formar un consorcio con otras LEA y combinar sus asignaciones para llevar a cabo conjuntamente las actividades locales identificadas en el plan.



G. Título IV, Parte B: Centros Comunitarios de Aprendizaje del Siglo XXI

1. Uso de fondos (artículo 4203(a)(2) de ESEA)

Describe cómo el SEA usará los fondos recibidos bajo el programa de Centros Comunitarios de Aprendizaje del Siglo XXI, incluido los fondos reservados para actividades a nivel estatal.

El ADE otorgará subvenciones competitivas de un mínimo de \$50,000 por año de solicitud. Las subvenciones son otorgadas en un ciclo de tres a 5 años. La continuidad de la subvención de año en año dependerá de la disponibilidad de fondos del Departamento de Educación de los Estados Unidos, y el desempeño satisfactorio dependerá de lo siguiente:

- Progreso hacia los Objetivos del Programa;
- Asistencia del personal requerido a los adiestramientos obligatorios y al desarrollo profesional, y a la entrada precisa y a tiempo de los datos requeridos del programa
- Demostración del buen manejo de los fondos de la subvención en conformidad con los requisitos de la ley y los requisitos de manejo establecidos por las Regulaciones Administrativas para los Departamentos Educativos (EDGAR, por sus siglas en inglés), Circulares de la Oficina de Gerencia y Presupuesto, Guías No-Regulatorias de los Estados Unidos y las pautas establecidas por ADE 22st CCLC
- Presentación de todos los informes y datos de evaluación finales según sea necesario;
- Presentación de todas las solicitudes de reembolsos de acuerdo con las regulaciones federales de subvenciones y las directrices de ADE;
- Presentación de informes de presupuesto de fin de año y continuación;
- Mantenimiento de un puntaje de calidad de programa aceptable según lo determinado por la herramienta de evaluación de la calidad del programa;
- Participación en la planificación requerida con capacitación de datos y presentación de planes de mejoramiento del programa; y
- El funcionamiento del programa está alineado con la solicitud de subvención otorgada que sirve a la población objetivo

Las subvenciones son otorgadas con el propósito de proveer oportunidades para que las comunidades establezcan o expandan actividades en centros de aprendizaje comunitarios que proveen oportunidades de enriquecimiento académico, incluyendo servicios de tutoría para ayudar a los estudiantes, especialmente a los estudiantes que asisten a escuelas de bajo desempeño, para cumplir con los rigurosos estándares académicos estatales; ofrecer a los estudiantes una amplia gama de servicios, programas y actividades adicionales, tales como actividades de desarrollo juvenil, aprendizaje de servicios, educación sobre nutrición y salud, programas de prevención de drogas y violencia, programas de consejería, programas de música, aptitud física y bienestar, programas de educación tecnológica, programas de aptitud financiera, programas de educación ambiental, matemáticas, ciencias, programas vocacionales y técnicos, programas de pasantías o de aprendizaje, y otros vínculos con un sector de la industria en demanda u ocupación para estudiantes de secundaria que están diseñados para reforzar y complementar el programa académico regular de los estudiantes participantes; y ofrecer a las familias de estudiantes atendidos por centros de aprendizaje comunitarios oportunidades de participación activa y significativa en la educación de sus hijos, incluyendo oportunidades de alfabetización y desarrollo educativo relacionado. Las agencias y organizaciones que son elegibles para recibir fondos de 21st CCLC son, entre otros:



- Agencias Educativas Locales (LEA, por sus siglas en inglés)
- Tribu Indígena u organización tribal
- Consorcios educativos
- Agencias sin fines de lucro
- Agencias gubernamentales de la ciudad o del condado
- Organizaciones Comunitarias (CBO, por sus siglas en inglés) y Organizaciones Basadas en la Fe (FBO, por sus siglas en inglés)
- Instituciones de educación postsecundaria
- Corporaciones con fines de lucro. Además de otorgar subvenciones por competencia a los programas fuera de las escuelas, los fondos también serán usados para el personal que manejará el programa 21st CCLC, el desarrollo profesional del personal y sus participantes, la evaluación, la asistencia técnica y el monitoreo.

2. Otorgación de subvenciones (artículo 4203(a)(4) de ESEA)

Describe los procedimientos y criterios que la SEA utilizará para revisar las solicitudes y otorgar fondos de los Centros Comunitarios de Aprendizaje del Siglo XXI a entidades elegibles en una base competitiva, las cuales incluirán procedimientos y criterios que tomen en consideración la probabilidad de que un centro de aprendizaje comunitario Cumplir con las exigentes normas académicas del Estado y con las normas académicas locales.

Los solicitantes elegibles harán lo siguiente: Servirán a los estudiantes que asistan a un sitio escolar que es elegible para ser designado como un programa de Título I en toda la escuela. Para ser elegible para esta designación, por lo menos el 40 por ciento de los estudiantes deben calificar para recibir comidas gratis o a precio reducido a través del Programa Nacional de Almuerzos Escolares. Han presentado una solicitud conjuntamente entre al menos una LEA que es elegible para recibir fondos como un programa de Título I en toda la escuela y por lo menos una organización comunitaria pública o privada. Cada organización elegible que reciba un premio utilizará los fondos para llevar a cabo una amplia gama de actividades antes y después de la escuela, verano, fin de semana y/o vacaciones que promuevan el logro general del estudiante y apoyen el éxito del estudiante.

Prioridad absoluta: La ADE otorga subvenciones sólo a los solicitantes que sirven principalmente a los estudiantes que asisten a las escuelas con una alta concentración de estudiantes y familias de bajos ingresos. Para los fines de esta solicitud, una alta concentración de estudiantes y familias de bajos ingresos se define como el porcentaje de pobreza (es decir, el porcentaje de estudiantes elegibles para comidas gratis o a precio reducido) de al menos el 40% califica para recibir alimentos gratuitos o de precio reducido Comidas a través del Programa Nacional de Almuerzos Escolares.

Prioridad Competitiva: El ADE puede otorgar los siguientes puntos de prioridad competitiva, entre otros, dependiendo de cambiar las necesidades del estado y los datos en el informe de evaluación del estado.

- **Prioridad Competitiva I:** (5 pts.) Solicitantes que servirán a los estudiantes que asisten a las escuelas que han sido identificadas como Apoyo Extenso o Dirigido (Enfoque o Escuela Prioritaria). Los solicitantes deben presentar informe de estado de mejora de la escuela para recibir puntos de prioridad.
- **Prioridad Competitiva II:** (5pts.) Los solicitantes que incorporen un componente de verano (mínimo 3 semanas) además de la programación regular fuera de la escuela podrían recibir potencialmente cinco (5) puntos de prioridad.
- **Prioridad Competitiva III:** (5pts.) Solicitantes que servirán a los Estudiantes de Escuela Secundaria



- Prioridad Competitiva IV: (5pts.) Los Solicitantes Novatos podrían recibir potencialmente cinco (5) puntos de prioridad. Los solicitantes deben ser socios o asociarse a un distrito que nunca ha recibido una subvención 21st CCLC.

El ADE anticipa financiar aproximadamente 15 programas anualmente. Los fondos están sujetos a los créditos del gobierno federal. Los solicitantes pueden solicitar fondos que van desde \$50,000 a \$150,000 anualmente, según las necesidades y los servicios propuestos a la población objetivo. Todas las solicitudes aprobadas recibirán el presupuesto propuesto durante un ciclo de subvenciones de 3 a 5 años.

El Proceso de Revisión RFP estatal del ADE: El proceso de revisión comenzará aproximadamente dos semanas después de la fecha límite para la presentación de la solicitud de subvención y será dirigido por el equipo del programa de 21st CCLC. El equipo revisará cada solicitud. Los solicitantes pueden solicitar fondos que varían anualmente según las necesidades y los servicios propuestos a la población objetivo. Los equipos de revisión estarán compuestos por personas con conocimiento sobre centros de aprendizaje comunitario, como las siguiente:

- Maestros y personal de escuela diurna y programas después de la escuela
- Educadores comunitarios
- Líderes basados en la fe
- Líderes comunitarios
- Líderes de edificios (directores, maestros líderes de maestros)
- Especialistas de currículo de la oficina central
- Empleados de una agencia estatal educativa que conozcan los programas y las actividades del 21st CCPC (no incluye el personal el CDE que esté trabajando en el programa 21st CCPC)
- Expertos en el campo con especialización en servicios académicos, de enriquecimiento, desarrollo de la juventud y servicios relacionados a los niños.

La Oficina del 21st CCLC del ADE desarrolla un llamado para solicitud de lectores, la cual es distribuida a las partes involucradas y a audiencias externas e internas. Los revisores brindan su información de contacto, definen cualquier conflicto de interés y presentan un resumé. Durante la revisión, los miembros del equipo también firman un Acuerdo de Confidencialidad y Relevo de Conflicto de Interés. Al firmar este acuerdo, cada miembro del equipo de revisión se compromete a mantener la confidencialidad durante todo el proceso de revisión de la solicitud. Ningún miembro revelará el contenido de las respuestas a nadie fuera del equipo y todo el trabajo interno del equipo se mantendrá confidencial hasta que el equipo haya completado su evaluación. Además, al firmar el documento, todos los miembros del equipo de revisión deben afirmar que no tienen ningún interés personal ni financiero con respecto a qué organización o distrito escolar es recomendado para recibir una subvención. Todos los potenciales conflictos de interés deben ser reportados al equipo del Programa 21st CCLC antes de revisar las solicitudes.

Los miembros del equipo de revisión participarán en los adiestramientos electrónicos sobre subvenciones dirigidos por el equipo del programa 21st CCLC para ayudar a asegurar una revisión consistente y objetiva de las subvenciones. Los miembros del equipo evaluador clasificarán cada aplicación individualmente y luego se reunirán como grupo para discutir sus hallazgos y puntajes. Una aplicación será anotada en común por todos los miembros del equipo. El día de la revisión, se llevará a cabo una discusión facilitada de la puntuación de esta propuesta para incrementar el rango de acuerdo entre evaluadores y asegurar que todos los revisores estén usando la rúbrica de manera consistente al



anotar las propuestas. Los miembros del equipo de revisión anotarán cada propuesta basándose en la rúbrica. Cada equipo trabajará para llegar a un consenso sobre la puntuación final de cada propuesta. Las puntuaciones se clasifican entonces por los lectores y las subvenciones de puntuación más altas que reflejan las áreas prioritarias se financiarán hasta que se agoten los fondos disponibles.



H. Título V, Parte B, Subparte 2: Programa para escuelas rurales y de bajos ingresos

1. Resultados y objetivos (*artículo 5223(b)(1) de ESEA*)

Provea información sobre los objetivos del programa y los resultados de las actividades de la Parte B del Título V, Subparte 2, incluyendo cómo la SEA utilizará los fondos para ayudar a todos los estudiantes a cumplir con las exigentes normas académicas del Estado.

El ADE proveerá subvenciones a Escuelas Rurales y de Bajos Ingresos a Agencias Educativas Locales (LEA, por sus siglas en inglés). Los distritos elegibles como RLIS son aquellos en los cuales más del 20% de los niños entre las edades de 5 y 17 años viven bajo el nivel de pobreza y son designados con código local elegible según determinado por el Departamento de Educación. Estos fondos están diseñados llevar a cabo actividades tales como el reclutamiento y retención de maestros, incluida la emisión de bonos por contratación y otros incentivos económicos; desarrollo profesional de los maestros, incluidos los programas que adiestran a los maestros en el uso de la tecnología para mejorar la enseñanza y los que adiestran a los maestros en la enseñanza de niños con necesidades especiales; actividades de participación de los padres; actividades de **Título I-A** (Mejoras a los programas básicos manejados por agencias educativas locales); actividades de **Título II-A** (Apoyo a la instrucción efectiva); actividades de **Título III** (Instrucción lingüística para estudiantes migrantes y estudiantes que están aprendiendo inglés); y actividades de **Título IV-A** (Apoyo al estudiante y enriquecimiento académico)

2. Asistencia técnica (*artículo 5223(b)(3) de ESEA*)

Describe cómo la SEA dará asistencia técnica a las LEA elegibles para ayudar a dichos agencias a implementar las actividades descritas en el artículo 5222 de ESEA.

ADE ofrecerá adiestramiento de asistencia técnica a las LEA elegibles sobre cómo realizar evaluaciones de necesidades, usar los fondos para atender las necesidades identificadas, identificar prioridades y objetivos, realizar una evaluación anual del programa, identificar los gastos permitidos, ofrecer asistencia mediante comunicación por correo electrónico, por teléfono y cualquier otro medio disponible para apoyar a las LEA elegibles.



I. Programa de educación para niños y jóvenes desamparados, Ley de Ayuda a los Desamparados McKinney-Vento, Título VII, Subtítulo B

1. Identificación de estudiantes (Artículo 722(g)(1)(B) de la Ley McKinney-Vento)

Describe los procedimientos que la SEA utilizará para identificar a los niños y jóvenes desamparados en el estado y para evaluar sus necesidades.

La responsabilidad de identificar a los niños y jóvenes sin hogar será principalmente de las agencias educativas locales, con materiales de apoyo provistos por la Oficina de Educación para Desamparados de la ADE. Las LEA han sido adiestradas para identificar a los estudiantes según la definición de McKinney-Vento. El artículo 725 de la Ley McKinney-Vento define a los “niños y jóvenes desamparados (de edad escolar o más jóvenes) como niños y jóvenes que no poseen una residencia fija, regular o adecuada en la cual pernoctar, incluidos niños y jóvenes que comparten la vivienda de otra persona debido a pérdida de su vivienda, dificultades económicas, u otra razón similar; que viven en moteles, hoteles, parques para remolques o viviendas móviles, o áreas de acampar debido a la falta de un lugar alternativo; que viven en refugios de emergencia o de transición; o que han sido abandonados en un hospital. Una vez han sido identificados y matriculados, las agencias educativas locales evaluarán las necesidades de estos niños y jóvenes desamparados mediante un esfuerzo colaborativo de evaluaciones administradas por varios departamentos. En estas evaluaciones participarán el Supervisor de Educación Especial, el Patólogo del Habla, el Coordinador del Programa de Inglés para Hablantes de Otros Idiomas y el Enfermero Escolar.

2. Resolución de disputas (artículo 722(g)(1)(c)) de la Ley McKinney-Vento)

Describe los procedimientos para la pronta resolución de conflictos relacionados con la colocación educativa de niños y jóvenes desamparados.

La Oficina de Educación para Desamparados de ADE ha establecido un procedimiento de resolución de disputas con el propósito de proveer una oportunidad para que los padres, encargados o jóvenes no acompañados disputen cualquier decisión de la agencia educativa local sobre elegibilidad, selección de escuela y viabilidad de matrícula o transporte.

3. Apoyo para el personal escolar (artículo 722(g)(1)(D) de la Ley McKinney-Vento)

Describe los programas para el personal de la escuela (incluyendo los enlaces de las LEA para niños y jóvenes desamparados, directores y otros líderes escolares, oficiales de asistencia, maestros, personal de matrícula y personal de apoyo de instrucción especializada) para aumentar la conciencia del personal escolar sobre las necesidades específicas de los niños y jóvenes desamparados, incluidos los niños y jóvenes que se han escapado de su lugar de procedencia.

La Oficina de Educación para Desamparados del ADE ofrecerá adiestramiento continuo a todo el personal escolar sobre los requisitos del Programa de Educación para Desamparados de McKinney-Vento, para aumentar la conciencia de los niños y jóvenes sin hogar. Estas oportunidades de adiestramiento incluyen reuniones en persona, seminarios electrónicos, conferencias estatales y adiestramientos presentados en las Cooperativas Educativas en todo el estado de Arkansas.

4. Acceso a servicios (artículo 722(g)(1)(F) de la Ley McKinney-Vento)

Describe los procesos que aseguran lo siguiente:



- i. *Los niños sin hogar tendrán acceso a programas públicos de educación preescolar, administrados por la SEA o LEA, al igual que otros niños en el Estado*
- ii. *Los jóvenes desamparados y los jóvenes separados de las escuelas públicas son identificados, y reciben igual acceso a la educación secundaria y servicios de apoyo adecuados, incluyendo la identificación y eliminación de barreras que impiden que los jóvenes descritos en esta cláusula reciban el crédito apropiado para el curso completo completado satisfactoriamente, según lo establecido por las políticas estatales, locales y escolares.*
- iii. *Los niños y jóvenes desamparados que reúnen los criterios de elegibilidad relevantes no enfrentan barreras para acceder a actividades académicas y extracurriculares, incluidas magnet schools, escuelas de verano, programas vocacionales y educación técnica, cursos de colocación avanzada, aprendizaje en línea y programas de escuelas independientes (charter schools), si tales programas están disponibles a nivel local y estatal.*

1) El Coordinador Estatal provee adiestramiento y asistencia técnica a los Enlaces de Distrito de McKinney-Vento y al personal en todas las disposiciones de la Ley MV, ESSA y la Guía de McKinney-Vento del Departamento de Educación de los Estados Unidos, incluidas aquellas que especifican que los estudiantes desamparados no deben enfrentar barreras para acceder a actividades extracurriculares para las cuales sean elegibles 2) Para evitar retrasos en la matrícula, los Enlaces de Distrito de McKinney-Vento reciben adiestramiento y poseen los formularios estatales para ayudar a los padres o jóvenes desamparados a obtener los documentos de matrícula necesarios. 3) El Coordinador Estatal ha coordinado y colaborado con la Asociación Atlética de Arkansas para asegurar que mantengan un proceso para las excepciones a su política estándar para los estudiantes de escuelas de transferencia debido a la falta de vivienda.

5. Estrategias para resolver otros problemas (artículo 722(g)(1)(H) de la Ley McKinney-Vento)

Provea las estrategias a ser utilizadas para abordar otros problemas concernientes a la educación de niños y jóvenes desamparados, incluidos los problemas que resultan de los retrasos en la matrícula causados por:

- i. *Requisitos de vacunas y otros documentos de salud requeridos;*
- ii. *Requisitos de domicilio*
- iii. *Falta de certificados de nacimiento, registros escolares u otra documentación;*
- iv. *Cuestiones de tutela; o uniforme o requisitos del código de vestimenta .*

Proveeremos adiestramiento y asistencia técnica a todos los Enlaces de Distrito y personal escolar con respecto a la remoción de cualquier obstáculo de matrícula o participación para niños y jóvenes desamparados que carecen de los documentos de salud requeridos, certificados de nacimiento o documentación de tutela o domicilio. El Enlace del Distrito será responsable obtener a tiempo la documentación necesaria para los niños y jóvenes desamparados. Los Enlaces de Distrito están capacitados para obtener los registros escolares tan pronto como sea posible mediante la comunicación con el distrito concerniente y solicitando información por teléfono o fax, mientras que los registros oficiales de la escuela se procesan y envían, permitiendo la colocación rápida de estudiantes desamparado en la escuela y en las clases apropiadas. El Coordinador Estatal provee adiestramiento y asistencia técnica a los Enlaces de Distrito en todas las disposiciones de la Ley McKinney-Vento, ESSA y la Guía McKinney-Vento de Departamento de Educación de los Estados Unidos, incluido el código de vestimenta y los requisitos relacionados a uniformes. Los fondos de la subvención para la educación para personas desamparadas de McKinney-Vento y los fondos de reserva para personas desamparadas de Título I-A también se usan para dar la ropa necesaria para cumplir con los códigos de vestimenta de la escuela o actividades escolares. **Véase el Apéndice B para más información.**



6. Políticas para la remoción de barreras (artículo 722(g)(1)(I) de la Ley McKinney-Vento)

Demuestre que la SEA y las LEA en el estado han desarrollado y repasarán y revisarán las políticas para eliminar las barreras a la identificación de niños y jóvenes desamparados, y a la matrícula y retención de niños y jóvenes desamparados en las escuelas del estado, incluidos obstáculos a la matrícula debido a costos, multas o ausencias.

- 1) El Coordinador Estatal proveerá adiestramiento y asistencia técnica a los Enlaces de Distrito McKinney-Vento y a otros miembros del personal sobre todas las provisiones de la Ley MV, ESSA y la Guía MV, incluidas aquellas relacionadas a costos, multas y ausencias. Como parte de estos adiestramientos, cada año habrá una Conferencia Estatal McKinney-Vento y adiestramientos a en las Cooperativas Educativas de todo el estado. Habrá adiestramiento individual disponible, de ser solicitado.
- 2) El ADE se asegurará de que los obstáculos concernientes a costos, multas o ausencias sean específicamente atendidos
- 3) El protocolo de monitoreo de la LEA para los programas de MV incluye que las LEA tengan Políticas y Procedimientos de la Junta Escolar para hacer excepciones para los jóvenes desamparados en cualquier área de política que pudiera presentar un obstáculo para su matrícula, retención y éxito.

7. Asistencia de los consejeros (722(g)(1)(K))

Una descripción de cómo los consejeros proveerán asistencia a los jóvenes descritos en la sección 725 (2) al aconsejar, preparar y mejorar la preparación de estos jóvenes para la educación postsecundaria.

El Coordinador del Estado de Arkansas para la Educación de los Desamparados provee desarrollo profesional y asistencia técnica para consejeros escolares en la conferencia anual para consejeros de Arkansas. Todos los consejeros están invitados a la Conferencia Estatal McKinney-Vento, en la que podrán obtener información adicional. Los coordinadores del distrito y los consejeros de la escuela han sido adiestrados para completar un documento de verificación (provisto por el ADE) para cualquier Graduando Desamparado No Acompañado (UHY, por sus siglas en inglés), para así documentar su clasificación como desamparado para propósitos de FAFSA y para el personal de asistencia financiera de la institución postsecundaria. **Véase el formulario de verificación en el Apéndice B.**



Apéndice A: Medidas de progreso interino

Instrucciones: Cada SEA debe presentar las medidas de progreso interior hacia el cumplimiento con los objetivos a largo plazo para el desempeño académico, tasas de graduación y dominio del idioma inglés, según establecidos en la respuesta del estado a la pregunta 4.iii de la Parte A de Título I, para todos los estudiantes y para cada grupo estudiantil por separado, incluidos aquellos listados en la respuesta a la pregunta 4.i.a de este documento. Para los logros académicos y la tasa de graduación, las medidas estatales de progreso interior deben tomar en consideración cualquier mejora necesaria que debe ser aplicada a tales medidas para progresar significativamente en el cierre de las brechas de competencia estatal y tasas de graduación.

A. Logros académicos

El Comité Asesor Técnico del Departamento de Educación de Arkansas (ADE, por sus siglas en inglés) sugirió que el ADE estableciera medidas de progreso interior (Puntos de cotejo) que reflejasen las distintas tasas de mejoría según factores que sabemos que afectan el progreso. El Comité Asesor Técnico recomendó que el ADE utilice las tendencias de mejoría previas como guías para establecer puntos de revisión, de estar disponible tal información. El ADE utilizó las tendencias de los cuantiles anteriores para desarrollar los Puntos de Revisión del progreso para el logro académico.

Los ciclos de doce años de los puntos de revisión, basados en la evidencia de tendencias de mejoras anteriores, ayudarán a las escuelas a medir su progreso hacia la meta a largo plazo para todos los grupos estudiantiles. Al establecer puntos de revisión de 3 años, el ADE dice a las escuelas que debe haber una variación anual, y que la tendencia general de mejoría puede tomar un período de tiempo más largo que sólo un año (como lo implicaban los objetivos anuales en años anteriores). La intención del ADE es que los puntos respondan a las partes interesadas e inviten a las escuelas a concentrarse en lo que más importa para el aprendizaje, reconociendo que un aprendizaje más profundo y sostenido de normas más rigurosas puede tomar más tiempo para reflejarse en los niveles de logro de mayor cantidad de estudiantes. Si la gran mayoría de los estudiantes logran un aprendizaje más profundo y sostenido durante su permanencia en una LEA, entonces todo el sistema se eleva para las generaciones actuales y futuras de los estudiantes.

El ADE usó las tendencias previas de 2005 a 2013 para como evidencia de tasas realistas de mejora basadas en la población de Arkansas de estudiantes y los esfuerzos previos de mejoramiento en la escuela. El último ajuste de estándares en los exámenes de Arkansas ocurrió en 2005. El desempeño de las escuelas en las evaluaciones previas de Arkansas alcanzó su máximo en 2013 cuando las escuelas cambiaron la instrucción a estándares de preparación para la educación postsecundaria y el mundo laboral. Las tablas A-1 y A-2 muestran un incremento promedio anual alcanzado por las escuelas en varios puntos de la distribución estatal del desempeño escolar en Artes del Idioma Inglés y en matemáticas durante ciclos de mejoramiento previos (*No Child Left Behind* y *ESEA Flexibility*).

Tabla A-1. Tendencias de mejoramiento en Artes del Idioma Inglés durante ciclos previos de mejoramiento

Posición de la escuela en la distribución estatal	Valor base en el 2005	Valor máximo en el 2013 (8 ^{vo} año)	Cambio del valor en 8 años	Aumento promedio anual del valor
Escuelas en el 99%	82	96	14	1.750
Escuelas en el 95%	76	92	16	2.000



Posición de la escuela en la distribución estatal	Valor base en el 2005	Valor máximo en el 2013 (8 ^{vo} año)	Cambio del valor en 8 años	Aumento promedio anual del valor
Escuelas en el 90%	71	90	19	2.375
Escuelas en el 75%	62	85	23	2.875
Escuelas en el 50%	53	79	26	3.250
Escuelas en el 25%	41	71	30	3.750
Escuelas en el 10%	29	63	34	4.250
Escuelas en el 5%	21	54	33	4.125
Escuelas en el 1%	6	36	30	3.750

Tabla A-2. Tendencias de mejoramiento en matemáticas durante ciclos previos de mejoramiento

Posición de la escuela en la distribución estatal	Valor base en el 2005	Valor máximo en el 2013 (8 ^{vo} año)	Cambio del valor en 8 años	Aumento promedio anual del valor
Escuelas en el 99%	84	97	13	1.625
Escuelas en el 95%	75	93	18	2.250
Escuelas en el 90%	69	90	21	2.625
Escuelas en el 75%	60	86	26	3.250
Escuelas en el 50%	50	79	29	3.625
Escuelas en el 25%	37	68	31	3.875
Escuelas en el 10%	23	57	34	4.250
Escuelas en el 5%	14	47	33	4.125
Escuelas en el 1%	4	31	27	3.375

Las tendencias de mejoras anteriores muestran que las escuelas en el cuartil superior fueron capaces de lograr que por lo menos el 85 por ciento de los estudiantes alcanzaran el nivel de competencia a nivel de grado en el marco temporal de 8 años de estándares consistentes y evaluación alineada. A pesar de que las escuelas de los otros cuartiles no alcanzaron al menos el 85 por ciento de los estudiantes a nivel de grado, sus tasas de mejoría anual promedio fueron más altas que las escuelas del primer cuartil, indicando que las escuelas que estaban más atrás progresaban más durante el mismo período, pues tenían que recorrer más distancia para cubrir los objetivos a largo plazo anteriores. Las escuelas en el extremo inferior de la distribución fueron la excepción a este patrón, mejorando a una tasa ligeramente inferior a las escuelas en el quinto percentil o más alto. Esto subraya la importancia de la Teoría de Acción propuesta de Apoyo y Responsabilidad de Arkansas, la cual tiene como norte el apoyo a las LEA mientras que estas ejercen su capacidad de asistir a las escuelas con mayores dificultades, mediante un análisis profundo que determine el mejor curso de acción a través del sistema LEA para asegurar que todos los estudiantes tienen acceso a oportunidades para triunfar y sobresalir.

Los puntos de revisión propuestos en las próximas tablas, junto con la Clasificación de Desempeño Escolar, ayudarán a las LEA y a las escuelas a medir su progreso hacia las metas a largo plazo. A pesar de que los objetivos a largo plazo y los puntos de revisión giran en torno a los indicadores individuales y al límite de competencia de nivel de grado, la Clasificación de Desempeño Escolar demuestra cómo el sistema basado en índices para las escuelas diferenciadas anualmente reconocerá y contará los

esfuerzos escolares para que cada estudiante alcance un progreso continuo, independientemente de si comienza con un gran desempeño académico o como un estudiante que está muy atrás.





Tabla A-3. Puntos de revisión para cotejar el progreso interino hacia las metas a largo plazo para Artes del Idioma Inglés

K a 5 ^{to} grado	Valor base	Brecha de 12 años con 90%	Tasa de cambio anual necesaria para alcanzar el 90% en 12 años	Punto de revisión 2019	Punto de revisión 2022	Punto de revisión 2025	Punto de revisión 2018
Escuelas en el 99%	78	12	1.00	81.00	84.00	87.00	≥ 90.00
Escuelas en el 95%	67	23	1.92	72.75	78.50	84.25	≥ 90.00
Escuelas en el 90%	62	28	2.33	69.00	76.00	83.00	≥ 90.00
Escuelas en el 75%	54	36	3.00	63.00	72.00	81.00	≥ 90.00
Escuelas en el 50%	44	46	3.83	55.50	67.00	78.50	≥ 90.00
Escuelas en el 25%	34	56	4.67	48.00	62.00	76.00	≥ 90.00
Escuelas en el 10%	23	67	5.58	39.75	56.50	73.25	≥ 90.00
Escuelas en el 5%	19	71	5.92	36.75	54.50	72.25	≥ 90.00
Escuelas en el 1%	13	77	6.42	32.25	51.50	70.75	≥ 90.00
6 ^{to} al 8 ^{vo} grado	Valor base	Brecha de 12 años con 90%	Tasa de cambio anual necesaria para alcanzar el 90% en 12 años	Punto de revisión 2019	Punto de revisión 2022	Punto de revisión 2025	Punto de revisión 2028
Escuelas en el 99%	78	12	1.00	81.00	84.00	87.00	≥ 90.00
Escuelas en el 95%	71	19	1.58	75.75	80.50	85.25	≥ 90.00
Escuelas en el 90%	67	23	1.92	72.75	78.50	84.25	≥ 90.00
Escuelas en el 75%	61	29	2.42	68.25	75.50	82.75	≥ 90.00
Escuelas en el 50%	53	37	3.08	62.25	71.50	80.75	≥ 90.00
Escuelas en el 25%	45	45	3.75	56.25	67.50	78.75	≥ 90.00



Escuelas en el 10%	32	58	4.83	46.50	61.00	75.50	≥ 90.00
Escuelas en el 5%	27	63	5.25	42.75	58.50	74.25	≥ 90.00
Escuelas en el 1%	10	80	6.67	30.00	50.00	70.00	≥ 90.00
9^{no} a 12^{mo} grado	Valor base	Brecha de 12 años con 90%	Tasa de cambio anual necesaria para alcanzar el 90% en 12 años	Punto de revisión 2019	Punto de revisión 2022	Punto de revisión 2025	Punto de revisión 2028
Escuelas en el 99%	56	34	2.83	64.50	73.00	81.50	≥ 90.00
Escuelas en el 95%	46	44	3.67	57.00	68.00	79.00	≥ 90.00
Escuelas en el 90%	42	48	4.00	54.00	66.00	78.00	≥ 90.00
Escuelas en el 75%	34	56	4.67	48.00	62.00	76.00	≥ 90.00
Escuelas en el 50%	26	64	5.33	42.00	58.00	74.00	≥ 90.00
Escuelas en el 25%	19	71	5.92	36.75	54.50	72.25	≥ 90.00
Escuelas en el 10%	12	78	6.50	31.50	51.00	70.50	≥ 90.00
Escuelas en el 5%	7	83	6.92	27.75	48.50	69.25	≥ 90.00
Escuelas en el 1%	2	88	7.33	24.00	46.00	68.00	≥ 90.00

Tabla A-4. Puntos de revisión para cotejar el progreso interino hacia las metas a largo plazo para matemáticas

K a 5^{to} grado	Valor base	Brecha de 12 años con 90%	Tasa de cambio anual necesaria para alcanzar el 90% en 12 años	Punto de revisión 2019	Punto de revisión 2022	Punto de revisión 2025	Punto de revisión 2018
Escuelas en el 99%	83	7	0.58	84.75	86.50	88.25	83



Escuelas en el 95%	76	14	1.17	79.50	83.00	86.50	76
Escuelas en el 90%	72	18	1.50	76.50	81.00	85.50	72
Escuelas en el 75%	64	26	2.17	70.50	77.00	83.50	64
Escuelas en el 50%	55	35	2.92	63.75	72.50	81.25	55
Escuelas en el 25%	44	46	3.83	55.50	67.00	78.50	44
Escuelas en el 10%	31	59	4.92	45.75	60.50	75.25	31
Escuelas en el 5%	27	63	5.25	42.75	58.50	74.25	27
Escuelas en el 1%	20	70	5.83	37.50	55.00	72.50	20
6^{to} al 8^{vo} grado	Valor base	Brecha de 12 años con 90%	Tasa de cambio anual necesaria para alcanzar el 90% en 12 años	Punto de revisión 2019	Punto de revisión 2022	Punto de revisión 2025	Punto de revisión 2028
Escuelas en el 99%	69	21	1.75	74.25	79.50	84.75	≥ 90.00
Escuelas en el 95%	65	25	2.08	71.25	77.50	83.75	≥ 90.00
Escuelas en el 90%	63	27	2.25	69.75	76.50	83.25	≥ 90.00
Escuelas en el 75%	55	35	2.92	63.75	72.50	81.25	≥ 90.00
Escuelas en el 50%	46	44	3.67	57.00	68.00	79.00	≥ 90.00
Escuelas en el 25%	34	56	4.67	48.00	62.00	76.00	≥ 90.00
Escuelas en el 10%	21	69	5.75	38.25	55.50	72.75	≥ 90.00
Escuelas en el 5%	18	72	6.00	36.00	54.00	72.00	≥ 90.00
Escuelas en el 1%	15	75	6.25	33.75	52.50	71.25	≥ 90.00
9^{no} a 12^{mo} grado	Valor base	Brecha de 12 años con 90%	Tasa de cambio anual necesaria	Punto de revisión 2019	Punto de revisión 2022	Punto de revisión 2025	Punto de revisión 2028



			para alcanzar el 90% en 12 años				
Escuelas en el 99%	56	34	2.83	64.50	73.00	81.50	≥ 90.00
Escuelas en el 95%	46	44	3.67	57.00	68.00	79.00	≥ 90.00
Escuelas en el 90%	42	48	4.00	54.00	66.00	78.00	≥ 90.00
Escuelas en el 75%	34	56	4.67	48.00	62.00	76.00	≥ 90.00
Escuelas en el 50%	26	64	5.33	42.00	58.00	74.00	≥ 90.00
Escuelas en el 25%	19	71	5.92	36.75	54.50	72.25	≥ 90.00
Escuelas en el 10%	12	78	6.50	31.50	51.00	70.50	≥ 90.00
Escuelas en el 5%	7	83	6.92	27.75	48.50	69.25	≥ 90.00
Escuelas en el 1%	56	34	2.83	64.50	73.00	81.50	≥ 90.00

Estas tablas proveen información sobre cuartiles específicos que podrían brindar información a las LEA a medida que estas planifican su respuesta a los ciclos de mejoras y revisión continua, y proveen transparencia para mostrar el grado al cual tendrían que ocurrir las mejoras durante los próximos 12 años, en promedio, para que las escuelas puedan alcanzar sus objetivos para con todos los estudiantes. Otro uso de los puntos de revisión es el resaltar cómo el ADE presenta del progreso de las escuelas mediante el enfoque de una pequeña cantidad selecta de cuantiles, de modo que las LEA y las escuelas que previamente parecía favorecer el fenómeno del “estudiante burbuja”.

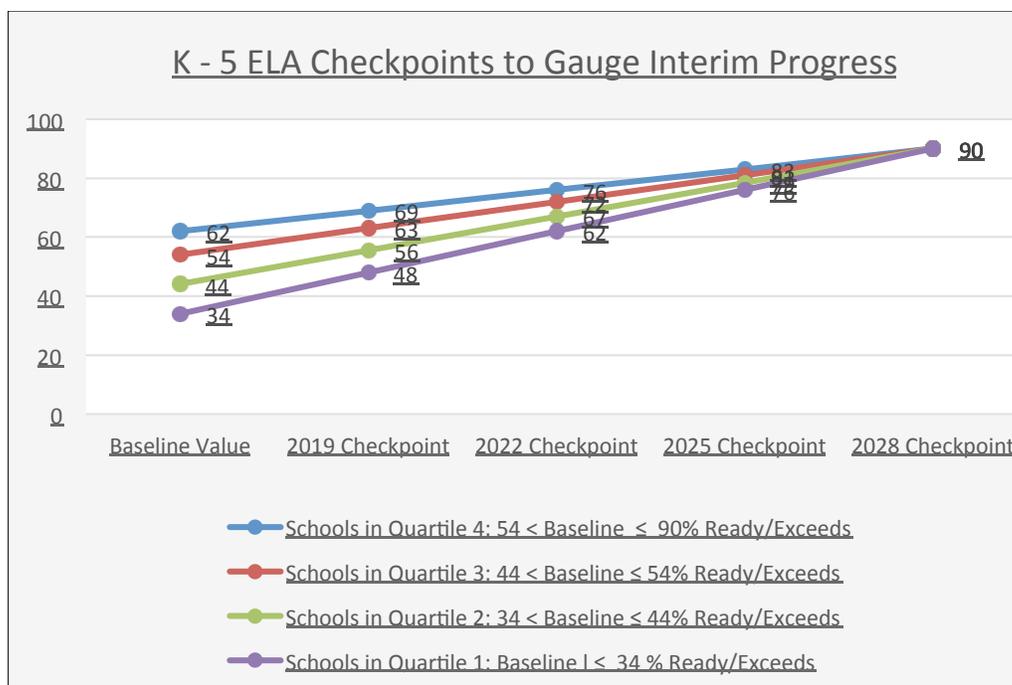


Figura A-A. Puntos de revisión para cotejar el progreso interino hacia las metas a largo plazo para Artes del Idioma Inglés de Kínder a 5^{to} grado

Una vez más, según su alineación con la Teoría de Acción, es la intención del ADE que, al establecer puntos de revisión de 3 años, el ADE dice a las escuelas que debe haber una variación anual, y que la tendencia general de mejoría puede tomar un período de tiempo más largo que sólo un año (como lo implicaban los objetivos anuales en años anteriores). La intención del ADE es que los puntos respondan a las partes interesadas e inviten a las escuelas a concentrarse en lo que más importa para aprender, reconociendo que un aprendizaje más profundo y sostenido de normas más rigurosas puede tomar más tiempo para reflejarse en los niveles de logro de una mayor cantidad de estudiantes. Si la gran mayoría de los estudiantes logran un aprendizaje más profundo y sostenido durante su permanencia en una LEA, entonces todo el sistema se eleva para las generaciones actuales y futuras de los estudiantes.

B. Tasas de graduación

El ADE usó las tendencias históricas de cuantiles para desarrollar los puntos de revisión para la Tasa de Graduación Ajustada de Población Base de 4 años

Tabla A-5. Tendencias en la Tasa de Graduación Ajustada de Población Base de 4 años según esfuerzos anteriores de mejoras en las escuelas

Posición de la escuela en la distribución estatal	Valor base en el 2010	Valor máximo en el 2015	Cambio del valor en 5 años	Aumento promedio anual del valor
Escuelas en el 99%	100	100	0	0
Escuelas en el 95%	97	100	3	0.6
Escuelas en el 90%	95	97	2	0.4
Escuelas en el 75%	91	94	3	0.6



Escuelas en el 50%	86	89	3	0.6
Escuelas en el 25%	80	83	3	0.6
Escuelas en el 10%	67	75	8	1.6
Escuelas en el 5%*	3	63	60	12
Escuelas en el 1%*	0	11	11	2.2

*Estas estadísticas incluyen escuelas de Aprendizaje Alterno, las cuales tradicionalmente tienen tasas de graduación bajas y muy variables.

Las tendencias de mejoría anteriores muestran que las escuelas en el cuartil superior fueron capaces de graduar por lo menos un 94 por ciento de los estudiantes en la población base ajustada de 4 años en los 5 años desde su uso como un indicador para Arkansas. Aunque las escuelas de los otros cuartiles no lograron una Tasa de Graduación Ajustada de Población Base de 4 años de 94 por ciento, sus tasas de mejoría anual promedio fueron más altas que las de las escuelas en el cuartil superior, indicando que las escuelas que estaban más atrás progresaban más durante el mismo período, pues tenían más distancia que recorrer para alcanzar la meta a largo plazo.

Las escuelas en el extremo inferior de la distribución fueron la excepción a este patrón, pues mejoraron a una razón ligeramente inferior a las escuelas en el décimo percentil o más alto. Esto subraya la importancia de la Teoría de Acción propuesta de Apoyo y Responsabilidad de Arkansas, la cual tiene como norte el apoyo a las LEA mientras que estas ejercen su capacidad de asistir a las escuelas con mayores dificultades, mediante un análisis profundo que determine el mejor curso de acción a través del sistema LEA para asegurar que todos los estudiantes tienen acceso a oportunidades para alcanzar la Visión.

Además, la hipótesis del ADE es que el uso de la Tasa de Graduación Ajustada de Población Base de 5 años dará un incentivo a las LEA para recapturar a los estudiantes que han salido del sistema y les ayudarán a obtener su diploma dentro de un período de 5 años. Esto podría tener el efecto indirecto de afectar positivamente la Tasa de Graduación Ajustada de Población Base de 4 años en las escuelas ubicadas en los cuantiles de menor desempeño.

Tabla A-6. Puntos de revisión para cotejar el progreso interino hacia los objetivos a largo plazo para la Tasa de Graduación Ajustada de Población Base de 4 años

Tasa de Graduación Ajustada de Población Base de 4 años	Valor base	Brecha de 12 años con 90%	Tasa de cambio anual necesaria para alcanzar el 90% en 12 años	Punto de revisión 2019	Punto de revisión 2022	Punto de revisión 2025
Escuelas en el 99%	100	0	≥ 94	≥ 94	≥ 94	≥ 94
Escuelas en el 95%	100	0	≥ 94	≥ 94	≥ 94	≥ 94
Escuelas en el 90%	97	0	≥ 94	≥ 94	≥ 94	≥ 94
Escuelas en el	94	0	≥ 94	≥ 94	≥ 94	≥ 94



75%						
Escuelas en el 50%	89	0.42	90.26	91.52	92.78	≥ 94
Escuelas en el 25%	83	0.92	85.76	88.52	91.28	≥ 94
Escuelas en el 10%	75	1.59	79.77	84.54	89.31	≥ 94
Escuelas en el 5%	63	2.59	70.77	78.54	86.31	≥ 94
Escuelas en el 1%	11	6.92	31.76	52.52	73.28	≥ 94

Los ciclos de revisión de 12 años que han sido basados en la evidencia obtenida de tendencias previas de mejoría, proveen medidas para ayudar a las escuelas a cotejar su progreso hacia las metas a largo plazo para todos los grupos estudiantiles. Al establecer puntos de revisión de 3 años, el ADE dice a las escuelas que debe haber una variación anual, y que la tendencia general de mejoría puede tomar un período de tiempo más largo que sólo un año (como lo implicaban los objetivos anuales en años anteriores). La intención del ADE es que los puntos respondan a las partes involucradas e inviten a las escuelas a concentrarse en lo que más importa para el aprendizaje y el éxito de todos los estudiantes.

Una vez más, los puntos de revisión propuestos, junto a la Clasificación de Desempeño Escolar, ayudará a las LEA y sus escuelas a cotejar su progreso hacia el cumplimiento con las metas a largo plazo. A pesar de que los objetivos a largo plazo y los puntos de revisión giran en torno a los indicadores individuales y al límite de competencia de nivel de grado, la Clasificación de Desempeño Escolar en este documento demuestra cómo el sistema basado en índices para la diferenciación anual de escuelas reconocerá y contará los esfuerzos escolares para que cada estudiante alcance la Visión de preparación para estudios post-secundarios, para el mundo laboral, y para su participación en la comunidad, todo lo cual incluye obtener un diploma de escuela secundaria.

Tasa de Graduación Ajustada de Población Base de 5 años

Las partes involucradas indicaron una gran preferencia por añadir una tasa de graduación ajustada de población base extendida al sistema de apoyo y responsabilidad. El ADE calculó una base para el 2015 para una Tasa de Graduación Ajustada de Población Base de 5 años. La mayoría de las Tasas de Graduación Ajustada de Población Base de 5 años estaban en o por encima del 70 por ciento, y por tal razón los percentiles más bajos no fueron incluidos en esta tabla.

Tabla A-7. Puntos de revisión para cotejar el progreso interino hacia los objetivos a largo plazo para la Tasa de Graduación Ajustada de Población Base de 5 años

Tasa de Graduación Ajustada de Población Base de 5 años	Valor base	Brecha de 12 años con 90%	Tasa de cambio anual necesaria para alcanzar el 90% en 12 años	Punto de revisión 2019	Punto de revisión 2022	Punto de revisión 2025
Escuelas en el	100	0	≥ 97	≥ 97	≥ 97	≥ 97



99%						
Escuelas en el 95%	100	0	≥ 97	≥ 97	≥ 97	≥ 97
Escuelas en el 90%	97	0	≥ 97	≥ 97	≥ 97	≥ 97
Escuelas en el 75%	94	0.25	94.75	95.5	96.25	≥ 97
Escuelas en el 50%	89	0.67	91.01	93.02	95.03	≥ 97
Escuelas en el 25%	79	1.50	83.5	88	92.5	≥ 97

C. Progreso para alcanzar el dominio del idioma inglés

Los puntos de revisión iniciales y transicionales serán determinados tan pronto los resultados de la evaluación ELPA21 de 2017 hayan sido procesados, mientras esperamos por más años de ELPA21 para establecer expectativas más realistas. Los These will be determined once the 2017 ELPA21 scores are processed and initial, transitional checkpoints can be determined while awaiting additional years of ELPA21 scores to establish more reliable expectations. Los puntos de revisión iniciales y transicionales del ADE estarán disponibles en agosto de 2017.



Apéndice B

Adiestramiento para enlaces de desamparados

<https://drive.google.com/open?id=0BxiYBMrUhYcNeG0tUDdmbW9rNDg>

Formulario de verificación

https://docs.google.com/document/d/1EWpewEBG_aej_W92kjTp08aadkRwqBK00NhZqb6pN1Q/edit?usp=sharing



Apéndice C⁴

OMB Control Núm. 1894-0005 (Exp. 03/31/2017)

NOTICE TO ALL APPLICANTS

The purpose of this enclosure is to inform you about a new provision in the Department of Education's General Education Provisions Act (GEPA) that applies to applicants for new grant awards under Department programs. This provision is Section 427 of GEPA, enacted as part of the Improving America's Schools Act of 1994 (Public Law (P.L.) 103-382).

To Whom Does This Provision Apply?

Section 427 of GEPA affects applicants for new grant awards under this program. ALL APPLICANTS FOR NEW AWARDS MUST INCLUDE INFORMATION IN THEIR APPLICATIONS TO ADDRESS THIS NEW PROVISION TO RECEIVE FUNDING UNDER THIS PROGRAM.

(If this program is a State-formula grant program, a State needs to provide this description only for projects or activities that it carries out with funds reserved for State-level uses. In addition, local school districts or other eligible applicants that apply to the State for funding need to provide this description in their applications to the State for funding. The State would be responsible for ensuring that the school district or other local entity has submitted a sufficient section 427 statement as described below.)

What Does This Provision Require?

Section 427 requires each applicant for funds (other than an individual person) to include in its application a description of the steps the applicant proposes to take to ensure equitable access to, and participation in, its Federally-assisted program for students, teachers, and other program beneficiaries with special needs. This provision allows applicants discretion in developing the required description. The statute highlights six types of barriers that can impede equitable access or participation: gender, race, national origin, color, disability, or age. Based on local circumstances, you should determine whether these or other barriers may prevent your students, teachers, etc. from such access or participation in, the Federally-funded project or activity. The description in your application of steps to be taken to overcome these barriers need not be lengthy; you may provide a clear and succinct description of how you plan to address those barriers that are applicable to your circumstances. In addition, the information may be provided in a single narrative, or, if appropriate, may be discussed in connection with related topics in the application. Section 427 is not intended to duplicate the requirements of civil rights statutes, but rather to ensure that, in designing their projects, applicants for Federal funds address equity concerns that may affect the ability of certain potential beneficiaries to fully participate in the project and to achieve to high standards. Consistent with program requirements and its approved application, an applicant may use the Federal funds awarded to it to eliminate barriers it identifies.

What are Examples of How an Applicant Might Satisfy the Requirement of This Provision?

The following examples may help illustrate how an applicant may comply with Section 427.

- 1) An applicant that proposes to carry out an adult literacy project serving, among others, adults with limited English proficiency, might describe in its application how it intends to distribute a brochure about the proposed project to such potential participants in their native language.

⁴ Translator's note: The translation to this section will be provided by an official source at a later date.



- 2) An applicant that proposes to develop instructional materials for classroom use might describe how it will make the materials available on audio tape or in braille for students who are blind.
- 3) An applicant that proposes to carry out a model science program for secondary students and is concerned that girls may be less likely than boys to enroll in the course, might indicate how it intends to conduct "outreach" efforts to girls, to encourage their enrollment.
- 4) An applicant that proposes a project to increase school safety might describe the special efforts it will take to address concern of lesbian, gay, bisexual, and transgender students, and efforts to reach out to and involve the families of LGBT students

We recognize that many applicants may already be implementing effective steps to ensure equity of access and participation in their grant programs, and we appreciate your cooperation in responding to the requirements of this provision.

Estimated Burden Statement for GEPA Requirements

According to the Paperwork Reduction Act of 1995, no persons are required to respond to a collection of information unless such collection displays a valid OMB control number. Public reporting burden for this collection of information is estimated to average 1.5 hours per response, including time for reviewing instructions, searching existing data sources, gathering and maintaining the data needed, and completing and reviewing the collection of information. The obligation to respond to this collection is required to obtain or retain benefit (Public Law 103-382. Send comments regarding the burden estimate or any other aspect of this collection of information, including suggestions for reducing this burden, to the U.S. Department of Education, 400 Maryland Ave., SW, Washington, DC 20210-4537 or email ICDocketMgr@ed.gov and reference the OMB Control Number 1894-0005.



Apéndice D

Detalles sobre el análisis para el tamaño mínimo N de Arkansas

El ADE compartió una serie de análisis para presentar las decisiones concernientes al tamaño mínimo N con el Comité Piloto de ESSA y con las partes involucradas mediante reuniones mensuales con el Comité Piloto de ESSA y un análisis más profundo y significativo y consultas con el Equipo Asesor de Responsabilidad. Finalmente, el análisis y las opiniones de las partes involucradas fueron presentadas al Comité Asesor Técnico para que este hiciera una revisión técnica, y emitiera sugerencias. La información presentada en esta sección del Apéndice D es el detalle provisto mediante el proceso de participación de las partes involucradas. La Figura D-1 reúne la información introductoria provista al Comité Piloto de ESSA el 28 de septiembre de 2016 para dar el contexto para la determinación del Tamaño Mínimo N.

Minimum Number of Students

Why talk about Minimum Number of Students (Minimum N-Size)? Where is it situated in the law?

Minimum N size is addressed in Title I Part A of ESSA which is titled *Improving the Academic Achievement of the Disadvantaged*. “The purpose of this title is to provide all children significant opportunity to receive a fair, equitable, and high-quality education, and to close educational achievement gaps” (Section 1001). Part A is titled *Improving Basic Programs Operated by State and Local Education Agencies*. This part of Title I outlines basic program requirements for State Education Agencies (SEAs) and Local Education Agencies (LEAs). This section includes the detailed requirements for statewide accountability systems.

Section 1111(c)(3) of Title I Part A provides specifics on minimum N size requirements “Each State shall describe— (A)(i) the minimum number of students that the State determines are necessary to be included to carry out such requirements and how that number is statistically sound, which shall be the same State-determined number for all students and for each subgroup of students in the State; (ii) how such minimum number of students was determined by the State, including how the State collaborated with teachers, principals, other school leaders, parents and other stakeholders when determining such minimum number...”

The minimum N size impacts the degree to which indicators for all students and all subgroups of students are included/excluded from accountability calculations. This raises both non-technical and technical considerations.

Non-technical Considerations for Minimum N Size*

- How might minimum N size impact efforts to advance equity, access, and opportunity for all students?
- If we have a higher minimum N, what are we missing in schools that have subgroups that don't meet it? (i.e., number of schools with a subgroup meeting minimum N versus the universe of schools with students in those subgroups.)
- What is the underlying purpose of the accountability rating that Arkansas will ultimately use to meet federal requirements?
 - Identifying schools for different levels of support (Comprehensive and Targeted)?
 - Communicating to the public about school quality?
 - Informing and incentivizing continuous improvement?

Technical Considerations for Minimum N-Size (PL 114-95 Section 1111(c)(3)(A)(i-iii))

- Inclusion/Exclusion of student subgroups in accountability calculations.
 - The larger the minimum N size the lower the percentage of schools included in the accountability calculations and vice versa. Are different sizes of schools, different grade ranges, or populations advantaged or disadvantaged in the accountability calculations based on the *number* of subgroups that would meet the minimum N?
 - What unintended consequences might result from a higher minimum N size? A lower minimum N size?
- Statistical soundness
 - Do factors such as schools size, grade range, district size, concentrations of subpopulations within schools within districts, etc. interact with the accountability indicators such as achievement, growth, graduation rate, English language acquisition, etc., in different ways at different minimum N size? How are validity and reliability (stability) of the accountability rating impacted by different minimum N sizes?

Figura D-A. Información introductoria sobre el Tamaño Mínimo N presentada para establecer el contexto para análisis y toma de decisiones.



El concepto del Tamaño Mínimo N, las implicaciones de políticas para la consideración de distintos tamaños, y las consideraciones técnicas para los distintos tamaños, fueron presentadas al Comité Piloto de ESSA. Los miembros del Comité Piloto discutieron sus preocupaciones y dudas con respecto al Tamaño Mínimo N para ejercer otros análisis que serían provistos en una reunión posterior. Steering Committee members were asked to discuss their concerns and questions about minimum N-size to inform additional analyses that would be provided at a later meeting. La mayoría de las preguntas y preocupaciones eran concernientes al impacto de los diferentes tamaños en la matrícula escolar y las configuraciones de rango de grado que habían afectado a las escuelas diferencialmente bajo los planes previos de NCLB. Para abordar estas preguntas, el ADE condujo análisis de los datos de los indicadores de 2016 para hacer un modelo de distintos tamaños mínimos N para presentarlos antes el Comité Piloto de ESSA en febrero de 2017.

Tabla D-1. Porcentaje de escuelas con un grupo estudiantil bajo el concepto de responsabilidad según varios tamaños mínimos N

Grupo	% escuelas N>=5	% escuelas N>=10	% escuelas N>=15	% escuelas N>=20	% escuelas N>=25
Todos	99.8	99.5	99.3	99.3	98.8
Africano Americano	73.4	61.2	54.5	50.1	46.3
Hispano	79.6	59.1	48.5	39.6	34.3
Blanco	97.0	94.4	92.4	91.0	89.5
Desventajados económicamente	99.8	99.2	98.9	98.3	97.3
Aprendices de inglés	70.2	50.8	40.6	33.7	28.9
Estudiantes con discapacidades	98.1	92.2	82.4	68.2	53.5
Dotados*	97.2	90.4	79.1	66.5	55.4
Asiáticos**	38.6	20.1	13.1	7.8	4.3
Indígenas de Estados Unidos**	17.5	5.3	1.8	0.9	0.9
Islas del pacífico**	20.4	13.8	9.3	8.4	8.0
Más de dos razas**	54.5	28.6	14.4	9.0	5.4

*Las partes involucradas expresaron que desearían ver más informes públicos sobre el progreso del grupo de Estudiantes Dotados y Talentosos

**Estos grupos raciales y étnicos son muy pequeños en comparación a la población general del estado. Estos grupos no han sido previamente incluidos en los informes debido a la pequeña cantidad de estudiantes en la mayoría de las escuelas, hasta llegar a un tamaño mínimo N menor que 10.

La Figura D-2 ilustra cómo una reducción en el tamaño mínimo-N para en los grupos estudiantiles, aumenta la cantidad de escuelas con un grupo estudiantil bajo el concepto de responsabilidad. Algunos grupos, como el grupo de estudiantes con discapacidades, son incluidos como un grupo estudiantil en más escuelas en un patrón lineal. El uso de un tamaño N de 15, en lugar del tamaño anterior de 25, incluye casi 30% más de escuelas con un grupo de estudiantes con discapacidades en el sistema de responsabilidad.

De la misma manera, otros grupos estudiantiles, como los estudiantes hispanos y estudiantes que están aprendiendo inglés, son representados a una razón mayor más alta en los tamaños mínimos más bajos.

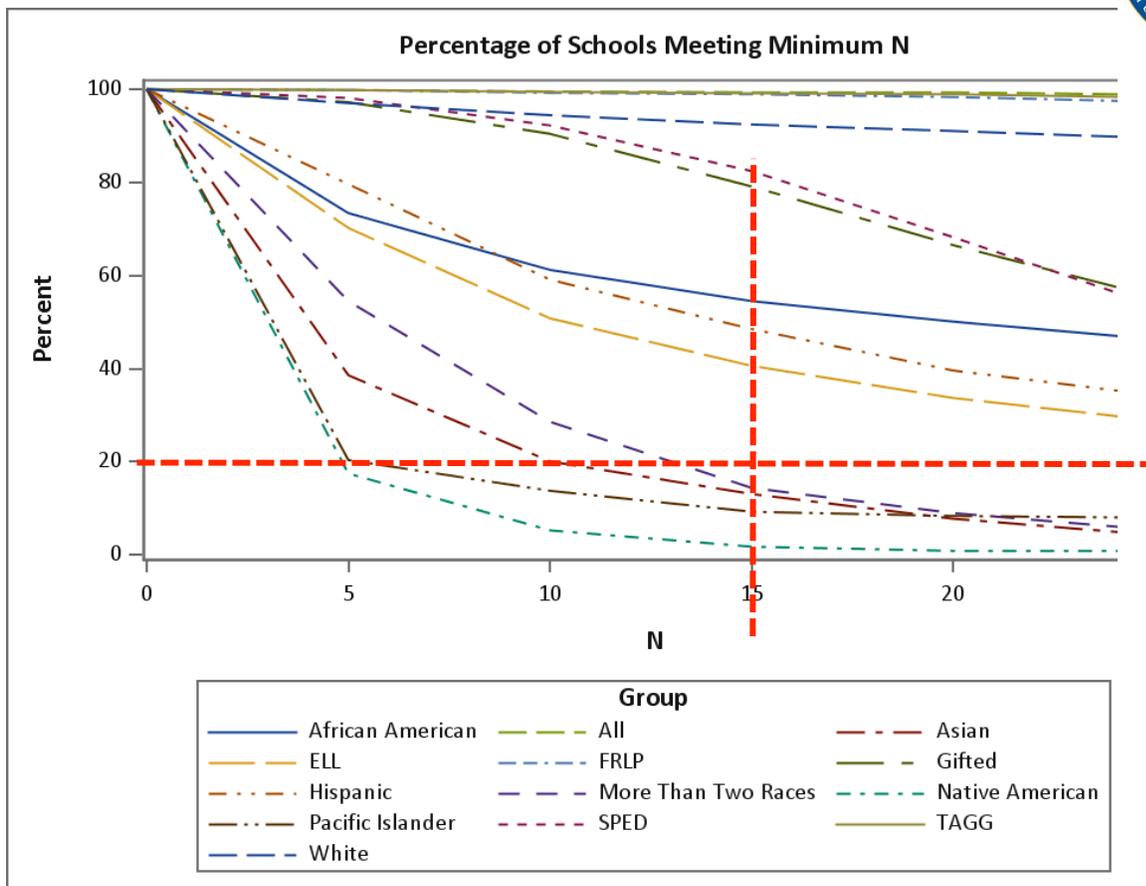


Figure D-B. Porcentaje de escuelas en las que cada grupo estudiantil cumple con el Tamaño Mínimo-N

Debido a que la TOA del ADE está dirigida a usar sus Sistema de apoyo y responsabilidad a apoyar a las LEA en su trabajo con las escuelas que tienen dificultades, el ADE analizó los patrones de los distritos cuyos grupos estudiantiles serían incluidos en el sistema de responsabilidad según varios tamaños mínimos N. Estos han sido provistos en la Tabla D-2 y la Figura D-C.

Table D-2. Porcentaje de distritos con un grupo estudiantil bajo el concepto de responsabilidad según varios Tamaños Mínimos-N

Grupo	% escuelas N>=5	% escuelas N>=10	% escuelas N>=15	% escuelas N>=20	% escuelas N>=25
Todos	100	100	100	100	100
Africano Americano	75.1	62.2	57.7	55.6	52.3
Hispano	87.7	76.3	64.4	57.3	52.6
Blanco	96.9	96.9	96.5	95.7	95.7
Desventajados económicamente	100	100	100	100	99.2
Aprendices de inglés	79.3	67.2	57.5	47.7	43.1
Estudiantes con discapacidades	98.8	97.3	96.5	95.3	93.8



Dotados*	99.2	98.3	97.5	95.9	93.8
Asiáticos**	56.6	39.6	24.2	20.3	17.0
Indígenas de Estados Unidos**	45.9	22.2	15.7	9.2	8.1
Islas del pacífico**	22.5	10.1	7.9	6.7	6.7
Más de dos razas**	69.4	49.8	37.8	31.6	24.4

*Las partes involucradas expresaron que desearían ver más informes públicos sobre el progreso del grupo de Estudiantes Dotados y Talentosos

**Estos grupos raciales y étnicos son muy pequeños en comparación a la población general del estado. Estos grupos no han sido previamente incluidos en los informes debido a la pequeña cantidad de estudiantes en la mayoría de las escuelas, hasta llegar a un tamaño mínimo N menor que 10.

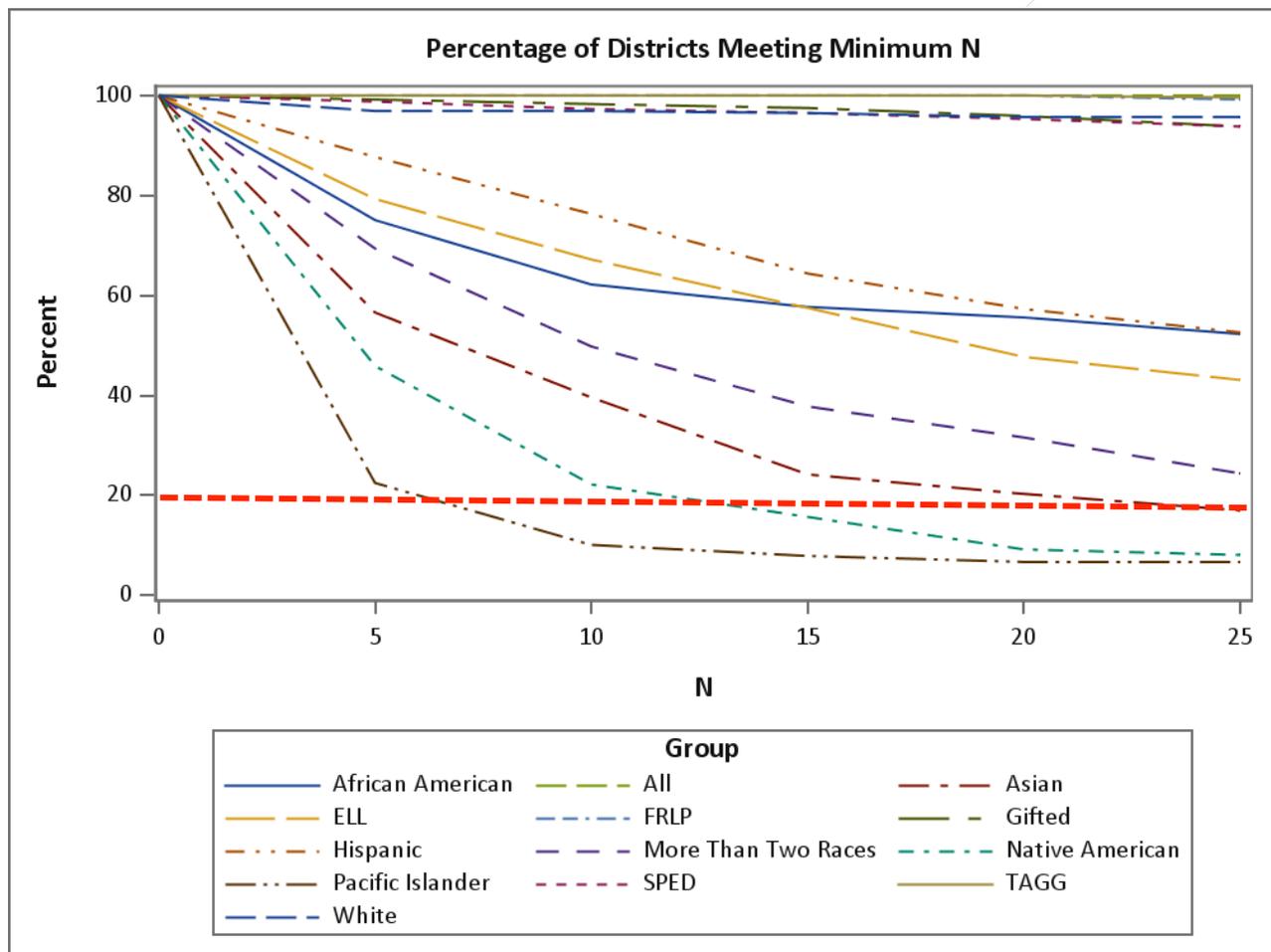


Figura D-C. Porcentaje de distritos en los que cada grupo estudiantil cumple con el Tamaño Mínimo-N

Tras la presentación del análisis inicial de tamaño mínimo N, los miembros del Comité Piloto de la ESSA solicitaron varios análisis de seguimiento. La primera preocupación se relacionaba con la equidad entre las escuelas. Las escuelas difieren en tamaño y configuración, particularmente en las regiones de Arkansas. Bajo tamaños mínimos anteriores, Arkansas tenía muchas escuelas grandes cuyos grupos de estudiantes estaban incluidos en el sistema de responsabilidad. Estas grandes escuelas tenían más probabilidades de sufrir sanciones para los grupos de estudiantes que no cumplían los objetivos anuales. Las escuelas más pequeñas que estaban



demostrando un desempeño similar al de las escuelas más grandes y que apenas estaban bajo el tamaño mínimo N no estaban experimentando las mismas sanciones. Esto creó una sensación de incongruencia en el sistema, incitando involuntariamente a los distritos a esparcir a los estudiantes de ciertos grupos para evitar cumplir con el tamaño mínimo N. Para agregar a la preocupación, las escuelas más pequeñas pueden haber parecido estar progresando bien cuando un grupo de estudiantes dentro de la escuela se estaba quedando atrás y no de tamaño suficiente para llamar la atención específica.

El ADE llevó a cabo otros análisis para entender cómo el tamaño de la matrícula escolar afectó el número de grupos de estudiantes para los cuales una escuela habría incluido en el sistema de responsabilidad. La figura D-4 a continuación muestra el porcentaje de escuelas que tienen grupos de estudiantes que cumplen con el tamaño mínimo N para varios tamaños de N. Las escuelas suburbanas y urbanas más grandes tienden a alcanzar el tamaño mínimo N para la mayoría de los grupos estudiantiles en un tamaño N de 25 a 30. Las escuelas más pequeñas y más rurales tienen estudiantes de la mayoría de los grupos estudiantiles, pero esos grupos serían incluidos únicamente si fuese utilizado un tamaño mínimo N más pequeño.

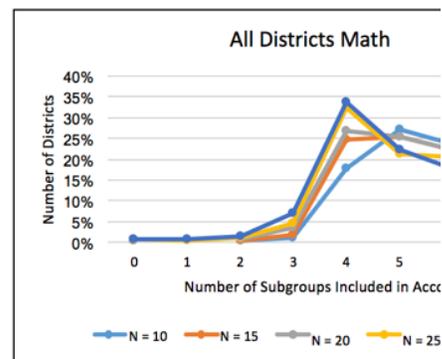
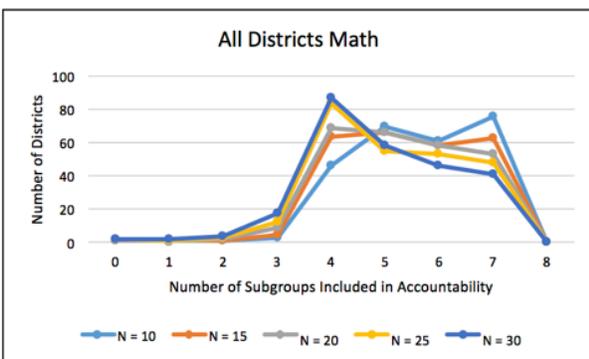
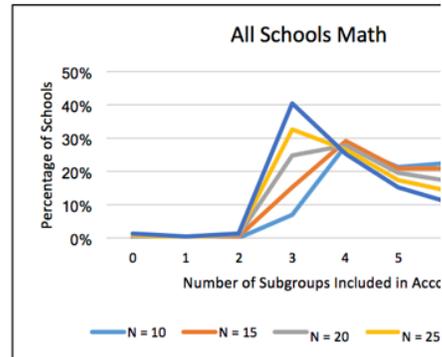
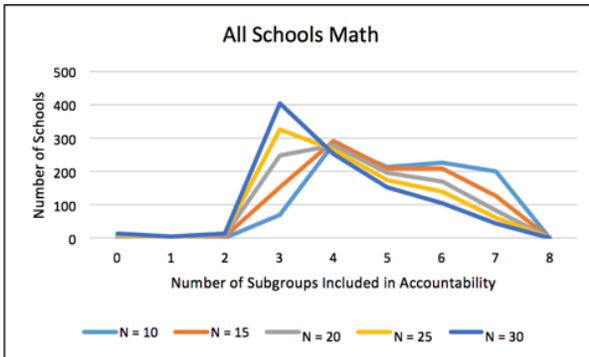
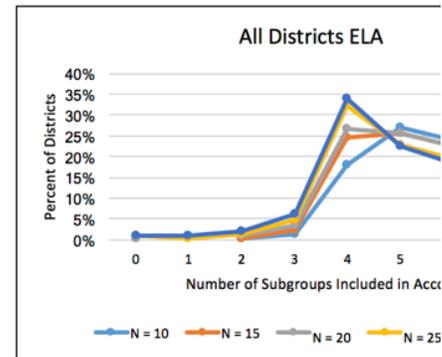
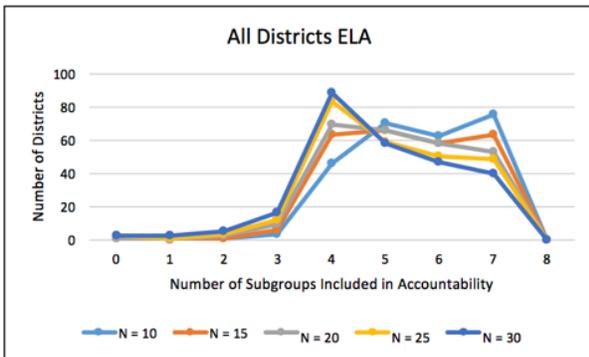
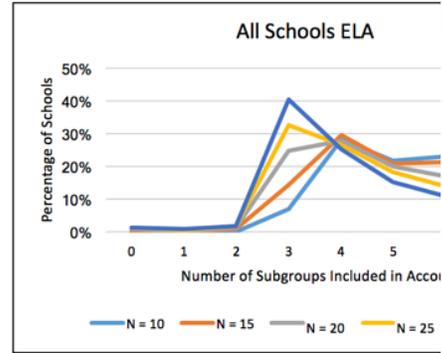
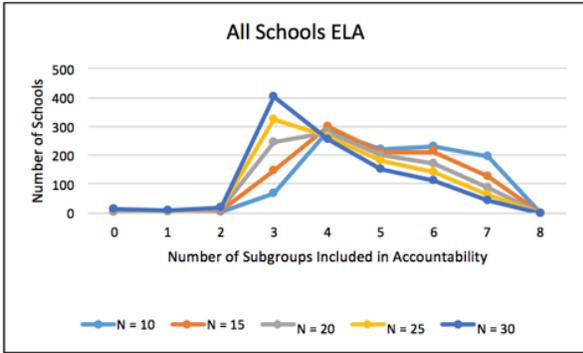


Figura D-D. Cantidad de grupos estudiantiles y porcentaje de escuelas que cumplen con el Tamaño Mínimo N



Otra manera de ver el establecimiento de un tamaño mínimo N es ver qué porcentaje de la población de estudiantes de todo el estado para cada grupo estudiantil se incluiría en el sistema de apoyo y responsabilidad del estado bajo varios tamaños mínimos N. La Tabla D-3 muestra los porcentajes para varios tamaños mínimos N.

Tabla D-3. Porcentaje de la población estudiantil estatal en cada grupo incluido en el Sistema de Apoyo y Responsabilidad Estatal para varios tamaños mínimos N

Grupo	% total de estudiantes para N>=5	% total de estudiantes para N>=10	% total de estudiantes para N>=15	% total de estudiantes para N>=20	% total de estudiantes para N>=25
Todos	100	100	100	100	99.9
Africano Americano	99.1	97.8	96.5	95.4	94.1
Hispano	98.5	94.6	91.1	86.9	83.7
Blanco	100	99.9	99.7	99.6	99.4
Desventajados económicamente	100	100	100	99.9	99.8
Aprendices de inglés	98	94	90.3	86.6	83.4
Estudiantes con discapacidades	99.9	98.6	95	87.8	78.1
Dotado	99.8	98.5	94.9	89.3	82.9
Asiático	82.5	64.8	53.2	40.8	30.1
Indígenas de Estados Unidos	52.5	28.4	14.9	10.5	10.5
Islas del pacífico	83.7	78.8	72.4	70.5	69.2
Más de dos razas	87.9	66.6	46.7	35.8	26.2

Para asegurar que el 90% de todos los estudiantes de cada grupo estudiantil sea incluido en el sistema estatal de apoyo y responsabilidad, es necesario un tamaño mínimo N de 15.

Luego de las reuniones, y de los comentarios del Comité Piloto de ESSA, el Comité Asesor de Responsabilidad emitió comentarios más detallados sobre temas específicos. El Comité Asesor de Responsabilidad participó en cinco reuniones virtuales en las cuales escucharon una presentación y consideración más profunda del análisis del tamaño mínimo N. EL Comité Asesor de Responsabilidad de ESSA respondió a preguntas concernientes al tamaño mínimo N mediante encuestas electrónicas.

La encuesta tenía dos preguntas específicas relacionadas al tamaño mínimo N

1. ¿Qué porcentaje de estudiantes, en cada grupo estudiantil a nivel estatal, DEBE ser incluido en el sistema de responsabilidad?

Tabla D-4. Respuestas de la encuesta a la Pregunta #1 sobre Tamaño Mínimo N

¿Qué porcentaje?	Cantidad de respuestas	Porcentaje de respuestas	Tamaño N correspondiente
No menos de 78%	3	12%	N < 25
No menos de 86%	2	8%	N < 20



No menos de 90%	12	46%	N < 15
No menos de 94%	6	23%	N < 10
No menos de 98%	3	12%	N < 5
Respuestas totales	26	100%*	

2. Las decisiones sobre el tamaño mínimo N han resultado en tensiones competitivas. Indique el nivel de prioridad que debería recibir cada uno de estos intereses al momento de establecer el tamaño mínimo N.

Table D-5. Respuestas a la encuesta emitidas por el Equipo Asesor de Responsabilidad

	Baja prioridad	Prioridad moderada	Alta prioridad
Equidad—inclusión de tantos estudiantes como sea posible en el Sistema de responsabilidad estatal	4%	38%	58%
Equidad—un tamaño mínimo N que cubra justamente a las escuelas de cualquier tamaño	4%	23%	73%
Alineamiento—asegurar que los sistemas estatales y federales incluyen y consideran a los grupos estudiantiles de la misma manera	0%	46%	54%
Práctica—considerar lo que es alcanzable a la luz de los recursos estatales y federales para atender las necesidades de apoyo	12%	31%	58%
Eficiencia—Considerar cómo el tamaño mínimo N afectará los recursos disponibles a las escuelas para aquellas escuelas que necesitan Apoyo Dirigido	15%	46%	38%
Eficiencia—Considerar cómo las escuelas con menores concentraciones de estudiantes con grandes necesidades podrían calificar o no para apoyo adicional	15%	38%	46%

La Teoría de Acción establece un sistema que se concentra en el apoyo a las LEA para que estas puedan apoyar y mejorar a las escuelas que están teniendo dificultades. El tamaño mínimo N de 15 está alineado con la Teoría de Acción.



Fórmula de resultados de crecimiento de valor añadido

Otros indicadores académicos: Crecimiento estudiantil-detalles adicionales

El modelo de crecimiento estudiantil longitudinal utilizado en un modelo simple que une el historial de resultados del estudiante con el estudiante individual para obtener estimados bayesianos de resultados anticipados (ecuaciones 4 y 5). Los residuales de cada estudiante son obtenidos y de ellos se obtiene un promedio para las escuelas.

Ecuación 4

$$Y_{ij} = \beta_{00} + [\beta_{10} \text{TIME}_{ij}] + [\mu_{0j} + \mu_{1j} \text{TIME}_{ij} + r_{1j}]$$

$$\text{Si } r_{1j} \sim N(0, \sigma^2); \begin{pmatrix} \mu_{0j} \\ \mu_{1j} \end{pmatrix} \sim N \left[\begin{pmatrix} 0 \\ 0 \end{pmatrix}, \begin{pmatrix} \pi_{00} & \pi_{01} \\ \pi_{10} & \pi_{11} \end{pmatrix} \right]$$

Y_{ij} es el resultado del año actual del estudiante

β_{00} es el intercepto

Equation 5

$\beta_{10} \text{TIME}_{ij}$ (historial de resultados del estudiante)

$$\text{Score}_{ti} = \pi_{0i} + \pi_{1i}(\text{Score}_{1t-n+1}) + \dots + \pi_{ni}(\text{Score}_{nt-1}) + e_{ij}$$

$$\pi_{0j} = \beta_{00} + r_{0j}$$

$$\pi_{1j} = \beta_{10} + r_{1j}$$

⋮

$$\pi_{nj} = \beta_{n0}$$

En el nivel 1 (nivel de historial de resultados), expresamos el puntaje del año actual del estudiante como la suma de un intercepto para el estudiante, desempeño previo del estudiante y error aleatorio asociado con el estudiante i en el tiempo t .

En el nivel 2 (nivel de estudiante), expresamos la intercepción de nivel de estudiante como la suma de la puntuación media global de 2015, los efectos a nivel estudiantil de las puntuaciones previas (interceptos aleatorios) y un error aleatorio asociado con la recolección de estudiantes.

Informes adicionales sobre la reclasificación de estudiantes que están aprendiendo inglés (Datos de ELDA en Arkansas de 2008 a 2015)

Para este análisis utilizamos la información provista por la Evaluación del Desarrollo del Inglés (ELDA, por sus siglas en inglés) administrada a los estudiantes que están aprendiendo inglés (EL, por sus siglas en inglés) desde el 2008 hasta el 2015. Debido a que la fecha de entrada del EL no estaba disponible en el 2008 ni en 2009, utilizamos en su lugar la fecha del primer año del estudiante en el programa para maximizar la disponibilidad de los datos. Utilizamos los datos provistos por ELDA y los unimos a los datos provistos por el Ciclo 7 del Sistema de Información Estatal (SIS, por sus siglas en inglés) para crear un análisis longitudinal. Cada estudiante es incluido en la base de datos por cada año que el estudiante ha estado matriculado según los datos de SIS, hasta que haya cumplido con los criterios para salir del programa. Si un estudiante no ha sido reclasificado y aún es considerado matriculado, entonces estos estudiantes serán censurados por el derecho dado que, para finales del 2015, no han cumplido con los requisitos para salir del programa.

Debido a la baja cantidad de estudiantes que lograban salir del programa entre el 2008 y el 2015 como resultado de los estrictos criterios para salir del programa, utilizamos dos criterios sustitutos para salir del programa para proveer un análisis más significativo y completo. El Primer Criterio Sustituto de Salida



requiere que un estudiante obtenga un Nivel 5 de dominio en las áreas de lectura, escritura, orales y auditivas y un Nivel 4 o mayor en el área de escritura. El Segundo Criterio Sustituto de Salida requiere que un estudiante tenga un Nivel 5 de dominio en las áreas auditivas y orales y un Nivel 4 o mayor en lectura y escritura.

Este análisis utiliza ciertos períodos de tiempo específicos, y observa a aquellos estudiantes que fueron evaluados e incluidos por primera vez en el 2008. Luego, separamos a estos estudiantes en cuatro renglones correspondientes a distintos grados (K-02, 03-05, 06-08, y 09-12). La estimación de los parámetros es calculada por SAS usando PROC LOGISTIC por cada renglón de grado y nivel ELDA. De la estimación de estos parámetros podemos calcular el valor del Riesgo Logístico, Riesgo de reclasificación y Probabilidad de Supervivencia. Entonces, derivamos y presentamos en una gráfica la Probabilidad de Reclasificación Acumulativa según el Nivel ELDA Inicial (1, 2, 3, o 4) para cada uno de los cuatro reglones de grado, así como para cada uno de los Criterios Sustitutos de Salida.

La Probabilidad Acumulativa de Reclasificación aumenta rápidamente en los niveles 1 y 2 de ELDA para ambos Criterios Sustitutos de Salida. Más del 50% es reclasificado dentro de los primeros dos años para los estudiantes con una clasificación ELDA inicial de Nivel 4, y entre 2 y 4 años para los estudiantes con una clasificación ELDA inicial de Nivel 3. La curva es mucho menos pronunciada para los estudiantes con un nivel ELDA inicial 1 o 2. Más del 50% de los estudiantes con una clasificación ELDA inicial de Nivel 2 son reclasificados sólo bajo el Segundo Criterio Sustituto de Salida luego de cinco o seis años en los primeros renglones de grado (K-02, 03-05). La Probabilidad Acumulativa de Reclasificación para los estudiantes con una clasificación ELDA inicial de Nivel 1 o Nivel 2 para el Primer Criterio Sustituto de Salida no supera la marca del 50% luego de siete años. Para los estudiantes con clasificación ELDA inicial de Nivel 1, usando el Segundo Criterio Sustituto de Salida, este umbral es superado después de siete años solamente en el segundo renglón de grado (03-05).

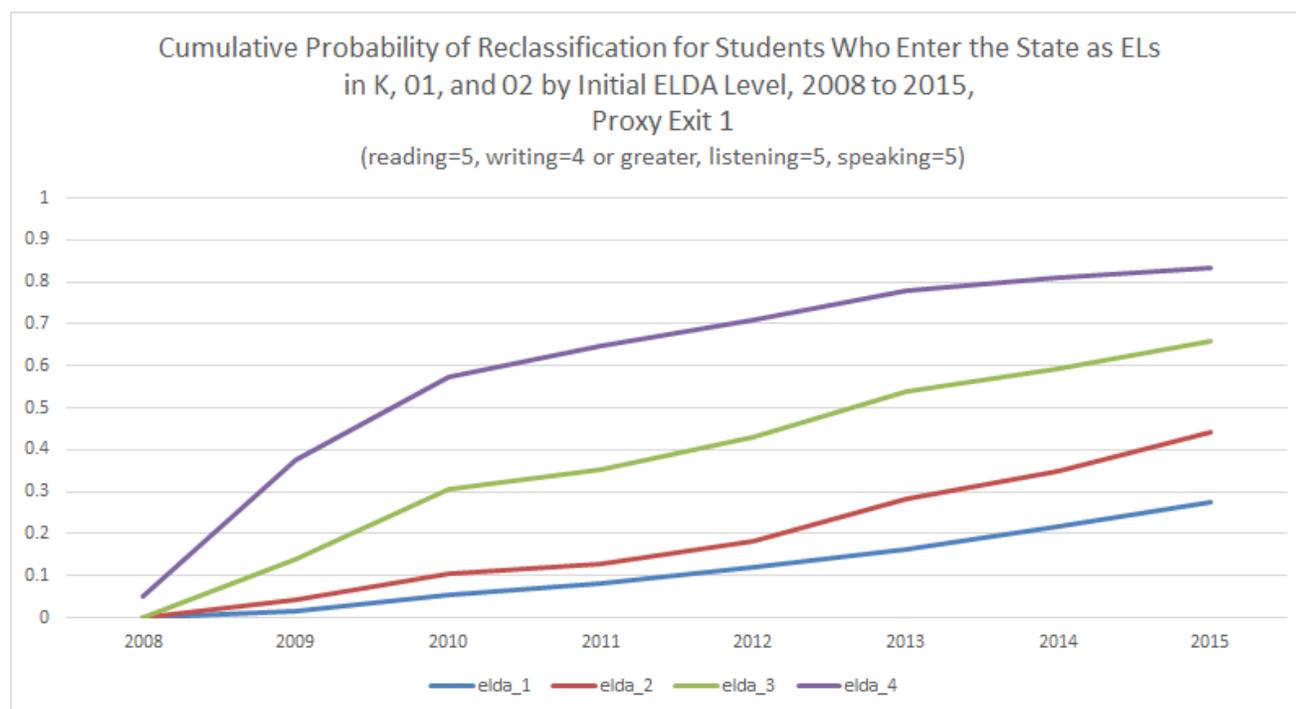


Figura D-E. Probabilidad acumulativa para alcanzar el nivel de dominio necesario para la reclasificación usando el Criterio de Salida Sustituto #1 de Kinder a 2^{do} grado

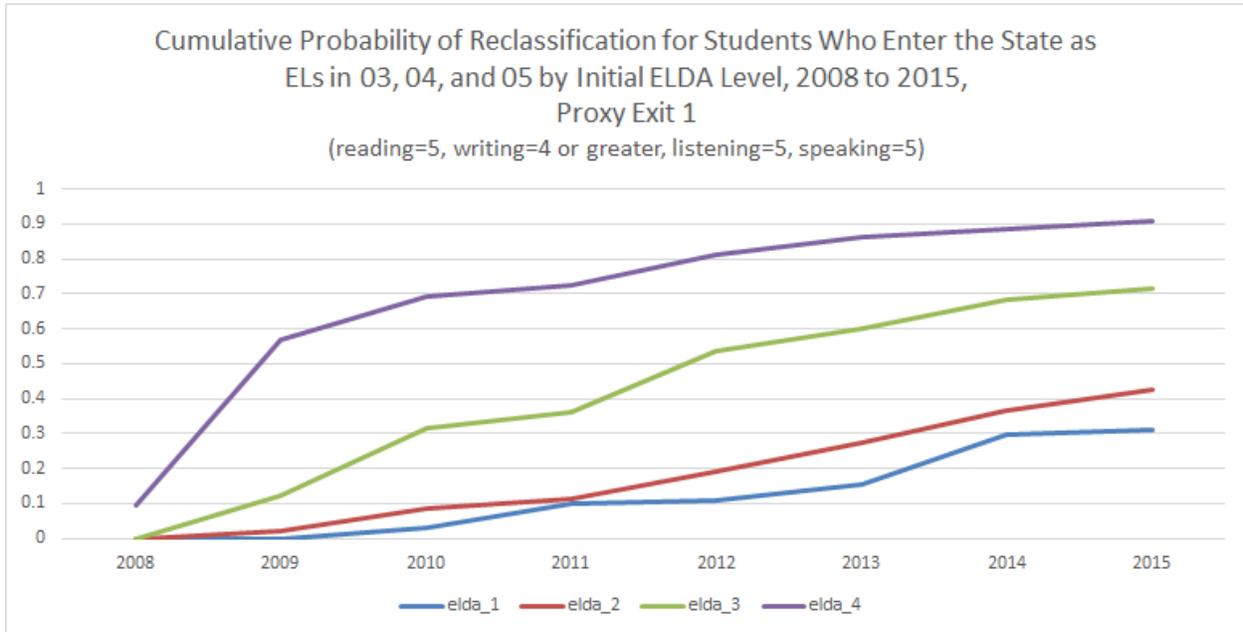


Figura D-F. Probabilidad acumulativa para alcanzar el nivel de dominio necesario para la reclasificación usando el Criterio de Salida Sustituto #1 de 3^{er} a 5^{to} grado.

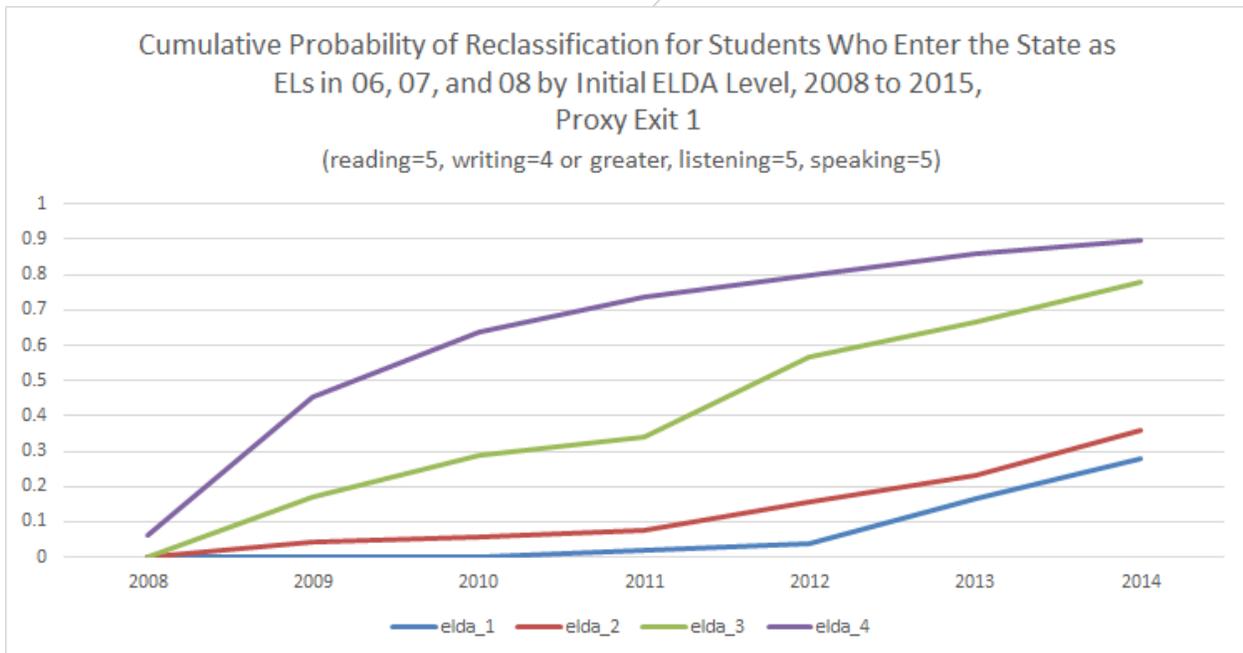


Figure D-G. Probabilidad acumulativa para alcanzar el nivel de dominio necesario para la reclasificación usando el Criterio de Salida Sustituto #1 de 6^{to} a 8^{vo} grado

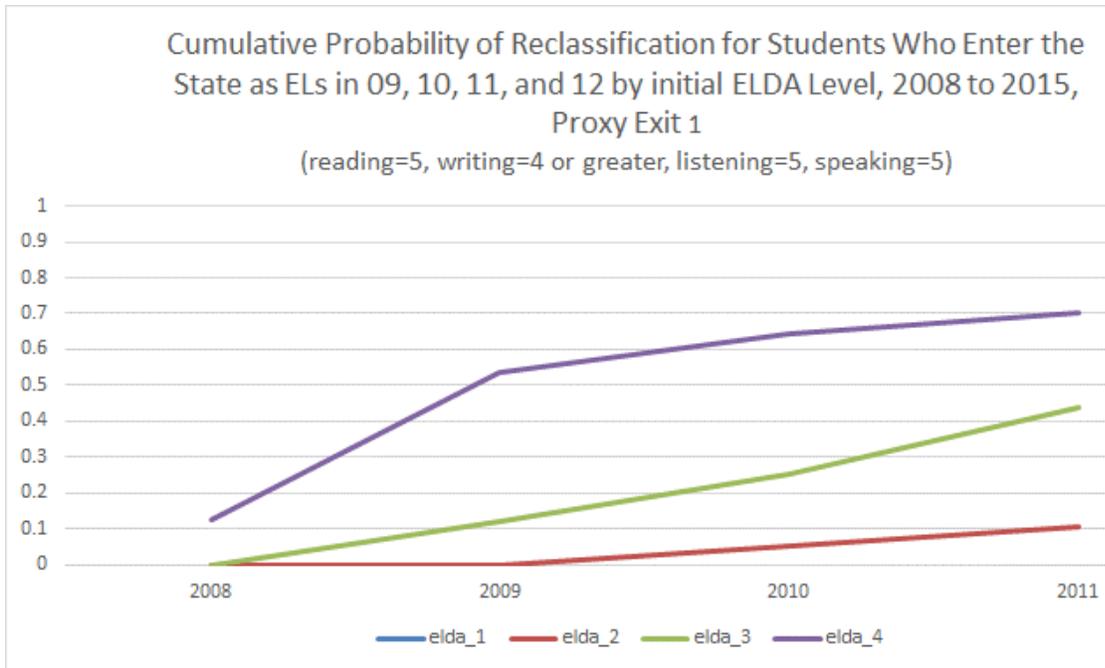


Figura D-H. Probabilidad acumulativa para alcanzar el nivel de dominio necesario para la reclasificación usando el Criterio de Salida Sustituto #1 de 9^{no} a 12^{mo} grado

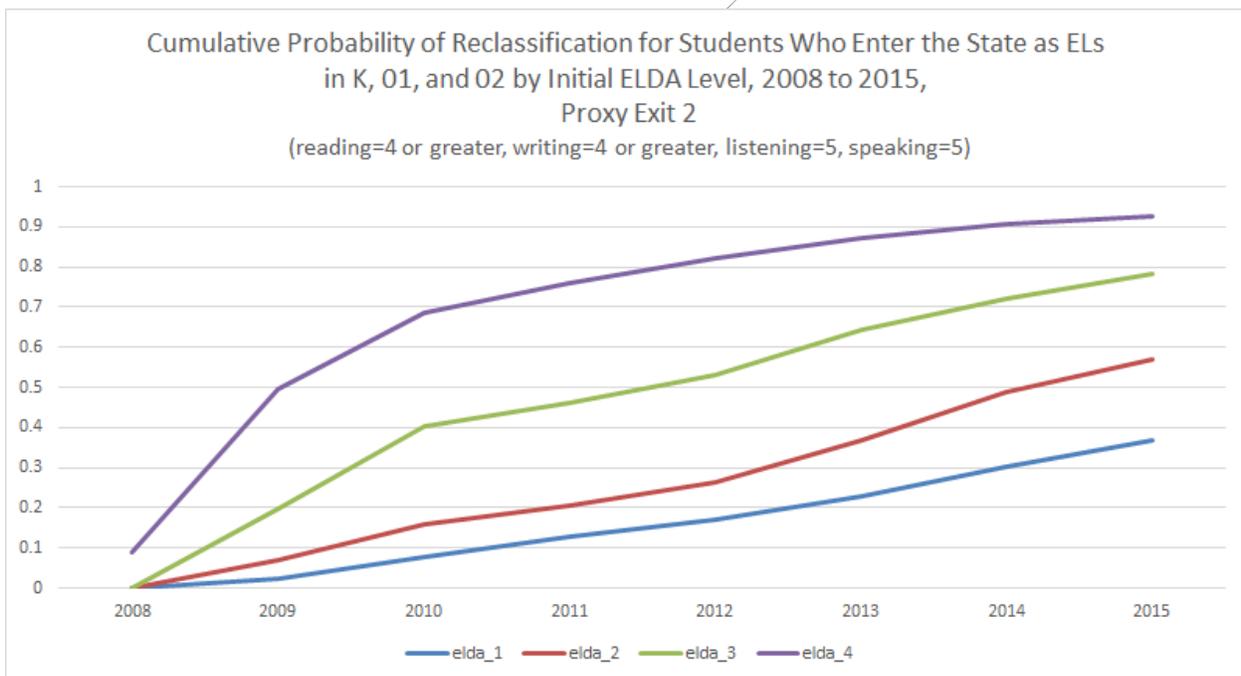


Figura D-I. Probabilidad acumulativa para alcanzar el nivel de dominio necesario para la reclasificación usando el Criterio de Salida Sustituto #2 de Kínder a 2^{do} grado

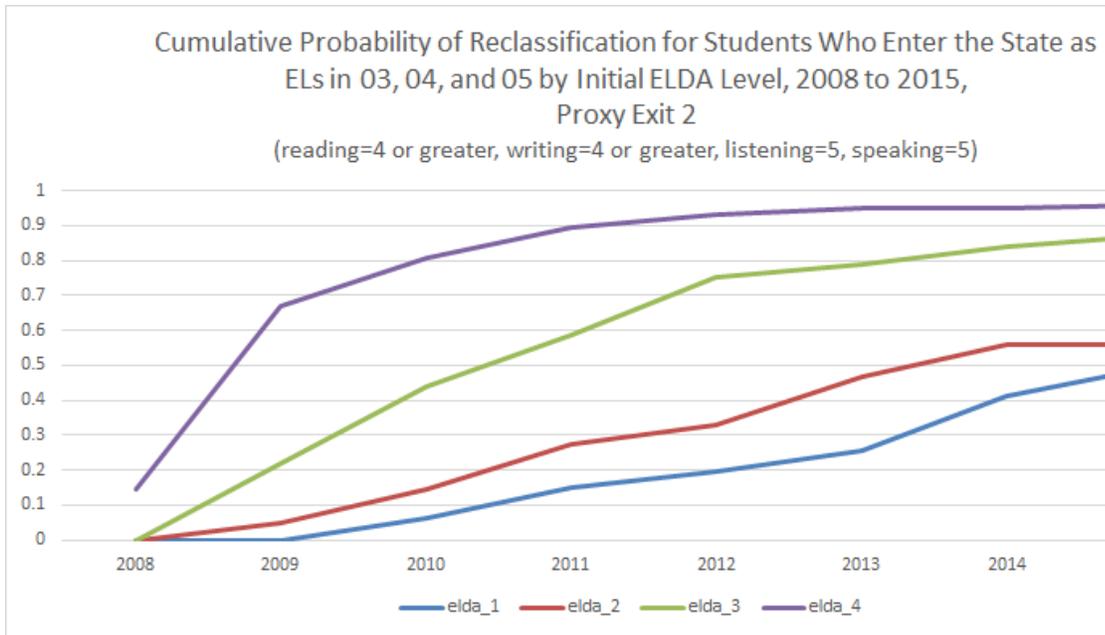


Figura D-J. Probabilidad acumulativa para alcanzar el nivel de dominio necesario para la reclasificación usando el Criterio de Salida Sustituto #2 de 3^{er} a 5^{to} grado

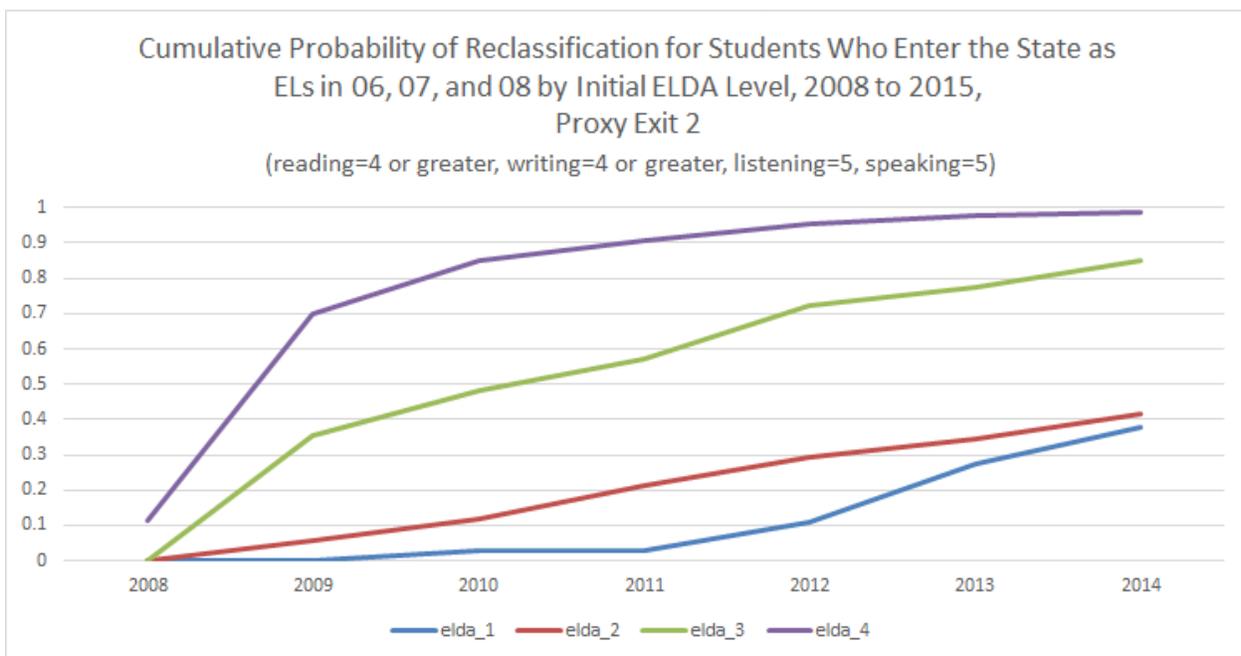


Figura D-K. Probabilidad acumulativa para alcanzar el nivel de dominio necesario para la reclasificación usando el Criterio de Salida Sustituto #2 de 6^{to} a 8^{vo} grado

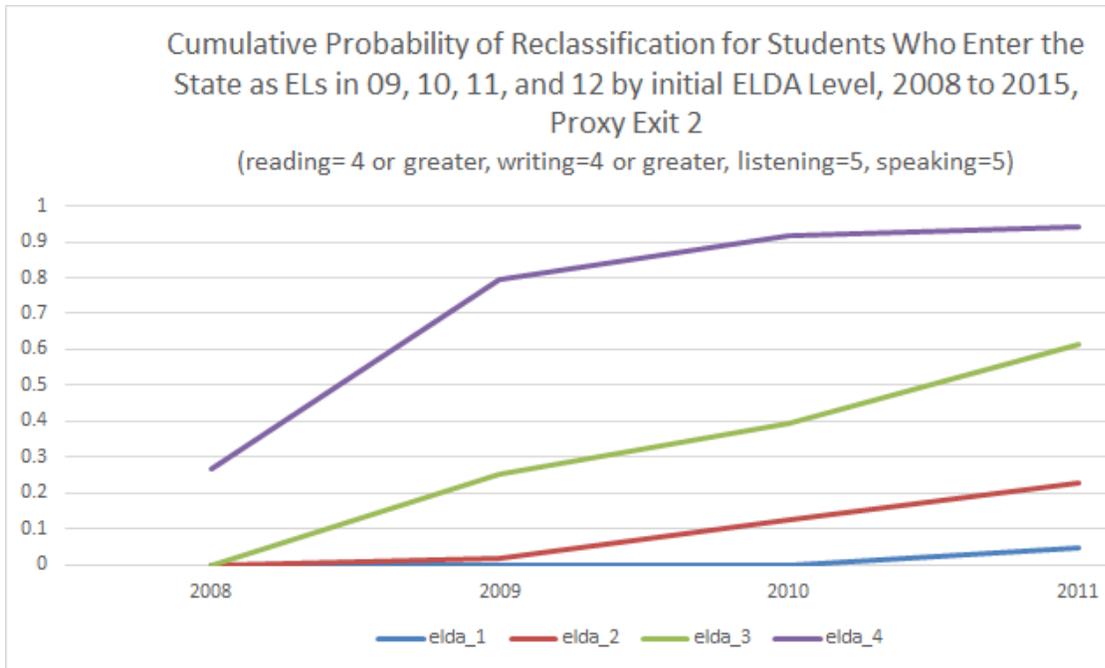


Figura D-L. Probabilidad acumulativa para alcanzar el nivel de dominio necesario para la reclasificación usando el Criterio de Salida Sustituto #2 de 9^{no} a 12^{mo} grado



Análisis adicional para la combinación de indicadores para la diferenciación anual significativa.

Logros ponderados

La Figura D-M demuestra la variabilidad de los resultados en los Logros Ponderados – el indicador de logro en la Clasificación de Desempeño Escolar.

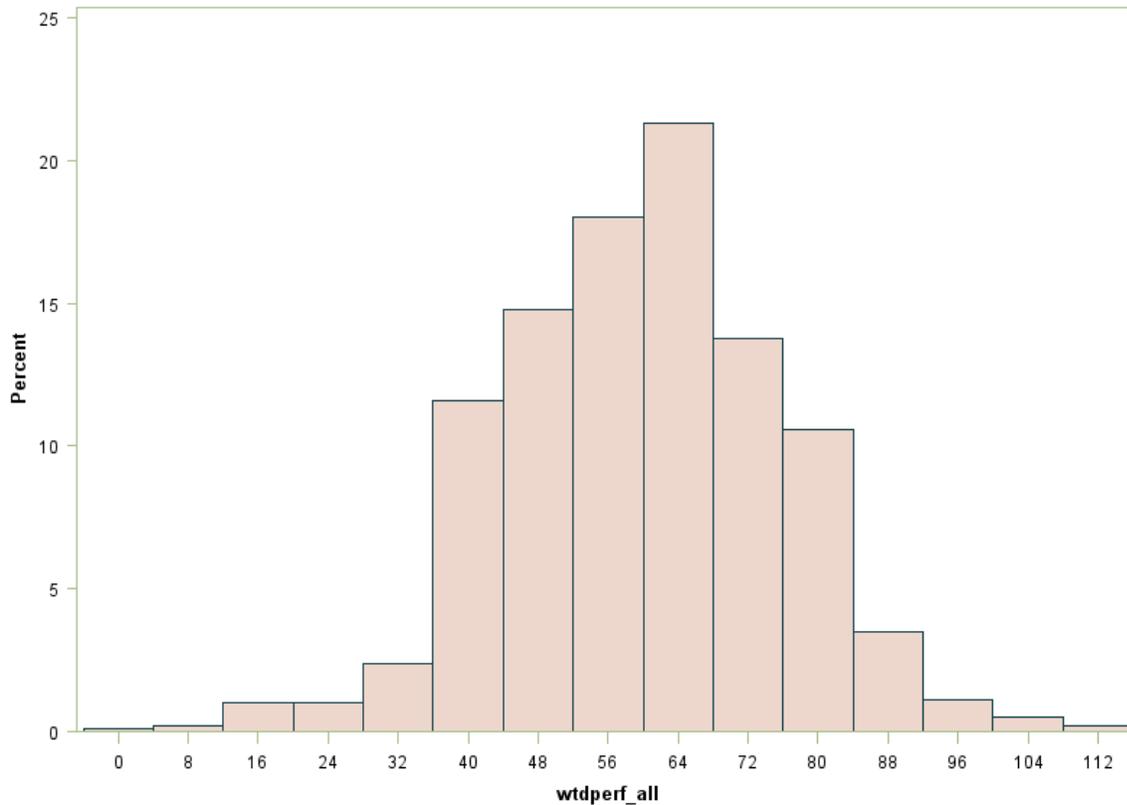


Figura D-M. Distribución de los resultados de Logros Ponderados de 2016

Tabla D-6. Tabla de cuantiles para el Logro Ponderado y estadísticas de locación y variabilidad

Nivel	Cuantil	Locación	Variabilidad	
100% Máximo	113.88	Media	59.79	Desviación estándar
99%	96.27	Mediana	60.34	Varianza
95%	84.24	Modo	50.00	Rango
90%	80.24			Rango entre cuantiles
75% Q3	69.73			
50% Media	60.34			
25% Q1	49.20			
10%	40.44			
5%	36.40			
1%	19.24			
0% Min	0.00			

Summary Statistics and Distribution for VAS Transformed

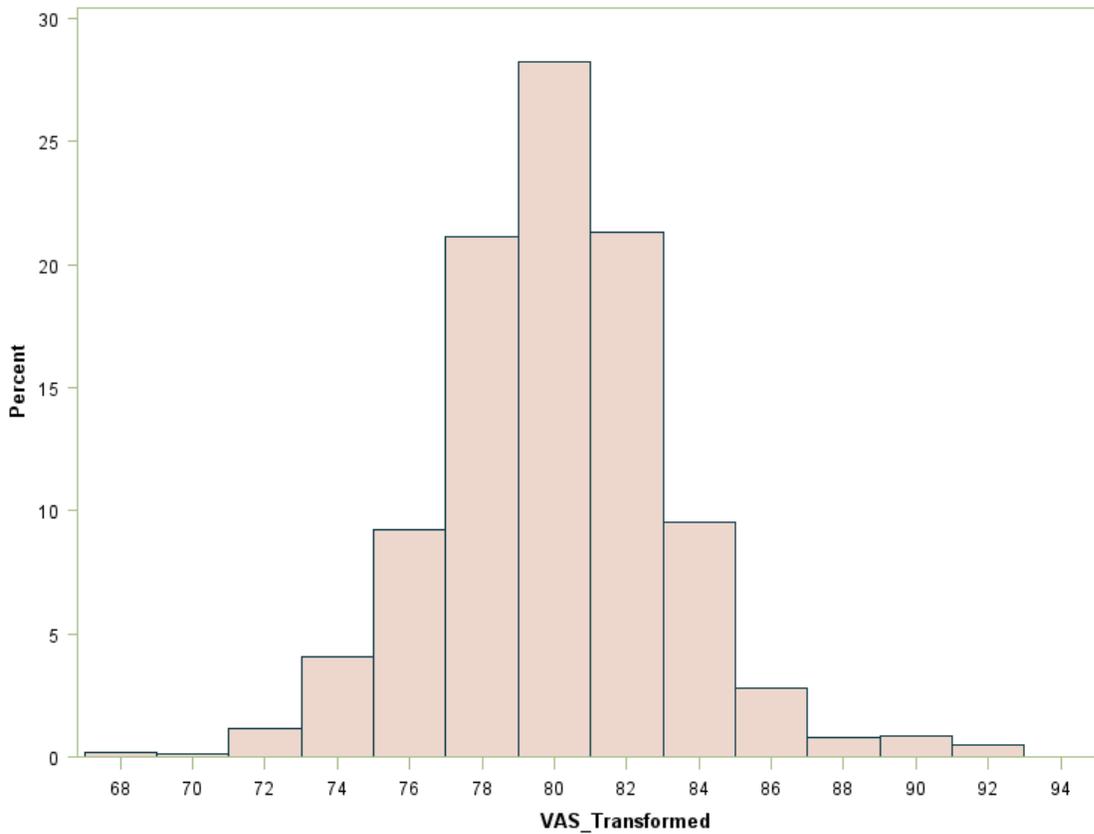


Figura D-N. Distribución de los resultados escolares de valor añadido de 2016

Tabla D-7. Tabla de cuantiles para los resultados escolares de valor añadido y estadísticas de locación y variabilidad

Nivel	Cuantil	Locación		Variabilidad	
100% Máximo	95.72	Media	80.03	Desviación estándar	3.22
99%	90.09	Mediana	79.97	Varianza	10.35
95%	85.05	Modo	79.17	Rango	28.33
90%	83.66			Rango entre cuantiles	3.70
75% Q3	81.86				
50% Mediana	79.97				
25% Q1	78.16				
-1410%	76.24				
5%	74.87				
1%	72.44				
0% Min	67.39				



Tasa de Graduación Ajustada de Población Base de cuatro años

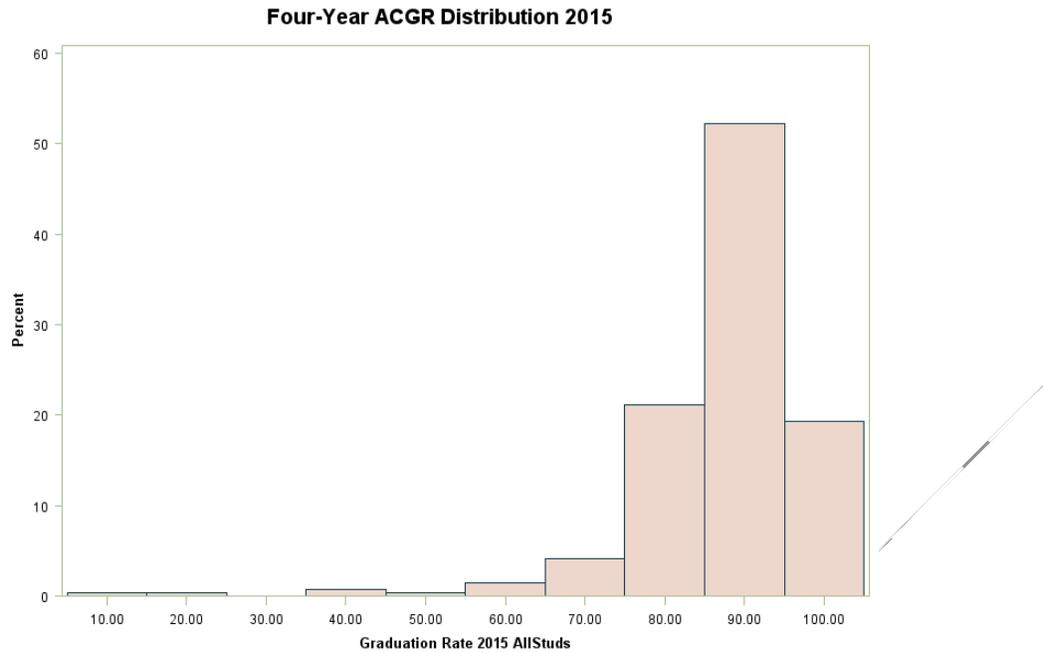


Figure D-0. Distribución de la Tasa de Graduación Ajustada de Población Base de cuatro años para el 2016

Tabla D-8. Tabla de cuantiles para la Tasa de Graduación Ajustada de Población Base de cuatro años y estadísticas de locación y variabilidad

Nivel	Cuantil	Locación		Variabilidad	
100% Máxima	100.00	Media	87.14	Desviación estándar	11.10
99%	100.00	Mediana	88.89	Varianza	123.17
95%	100.00	Modo	100.00	Rango	92.65
90%	96.87			Rango entre cuantiles	10.03
75% Q3	93.75				
50% Mediana	88.89				
25% Q1	83.72				
10%	77.62				
5%	71.01				
1%	35.71				
0% Min	7.35				



Tasa de Graduación Ajustada de Población Base de cinco años

Five-Year ACGR Distribution 2015

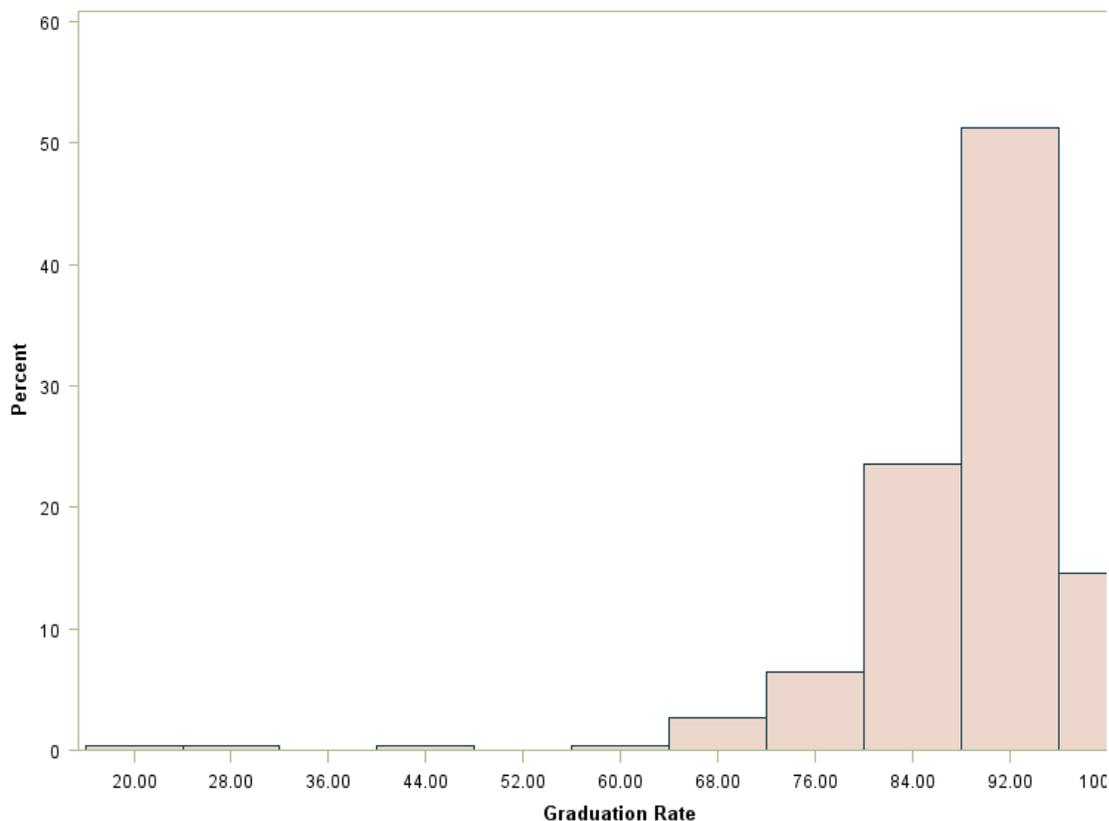


Figura D-P. Distribución de la Tasa de Graduación Ajustada de Población Base de cinco años para el 2016

Table D-9. Tabla de cuantiles para la Tasa de Graduación Ajustada de Población Base de cinco años y estadísticas de locación y variabilidad

Nivel	Cuantil	Locación		Variabilidad	
100% Máxima	100.00	Media	88.83	Desviación estándar	9.50
99%	100.00	Mediana	90.48	Varianza	90.25
95%	98.63	Modo	100.00	Rango	83.33
90%	97.22			Rango entre cuantiles	8.06
75% Q3	94.18				
50% Mediana	90.48				
25% Q1	86.11				
10%	79.53				
5%	73.53				
1%	45.12				
0% Min	16.67				



Progreso de los estudiantes que están aprendiendo inglés hacia el dominio del idioma

EL Progress to ELP 2016 VAS Transformed

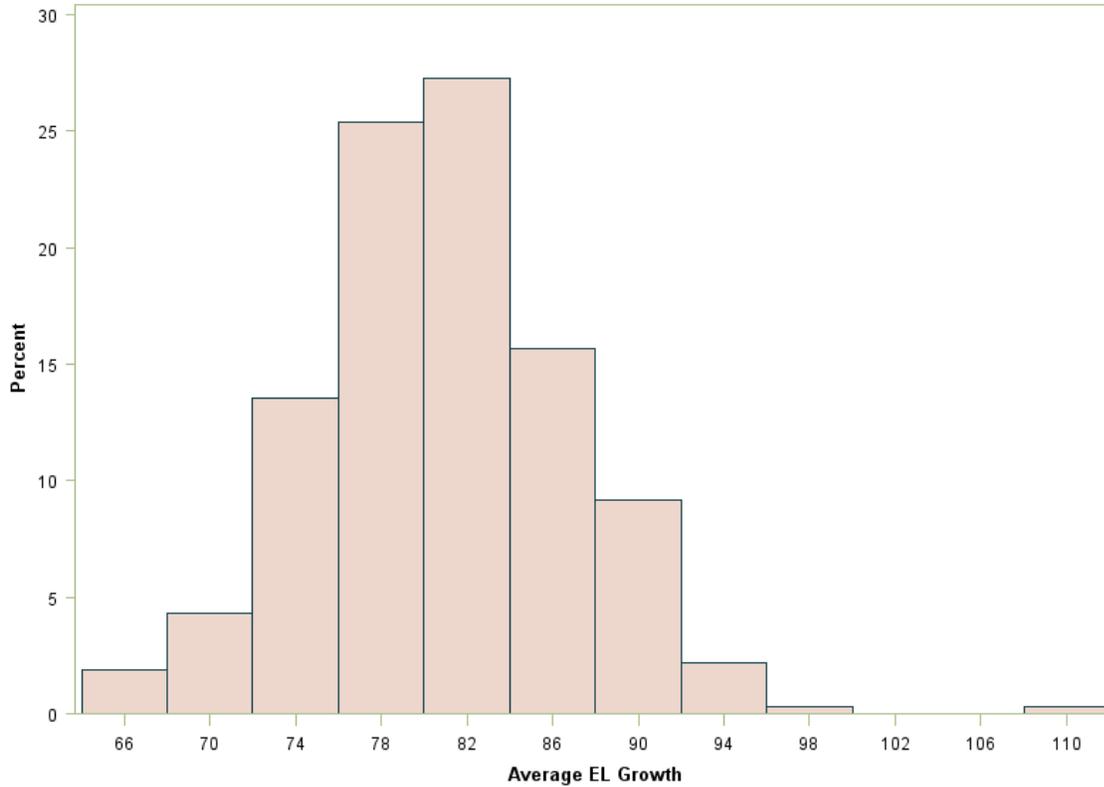


Figura D-Q. Distribución de los resultados escolares de valor añadido de los estudiantes que están aprendiendo inglés

Tabla D-10. Tabla de cuantiles para la Tasa de Graduación Ajustada de Población Base de cinco años y estadísticas de locación y variabilidad

Nivel	Cuantil	Locación		Variabilidad	
100% Máximo	108.36	Media	80.80	Desviación estándar	5.89
99%	94.74	Mediana	80.73	Varianza	34.71
95%	90.71	Modo	77.49	Rango	42.65
90%	88.72			Rango entre cuantiles	7.25
75% Q3	84.24				
50% Mediana	80.73				
25% Q1	76.99				
10%	73.13				
5%	71.54				
1%	67.06				
0% Min	65.71				

SQSS: Chronic Absenteeism 2016

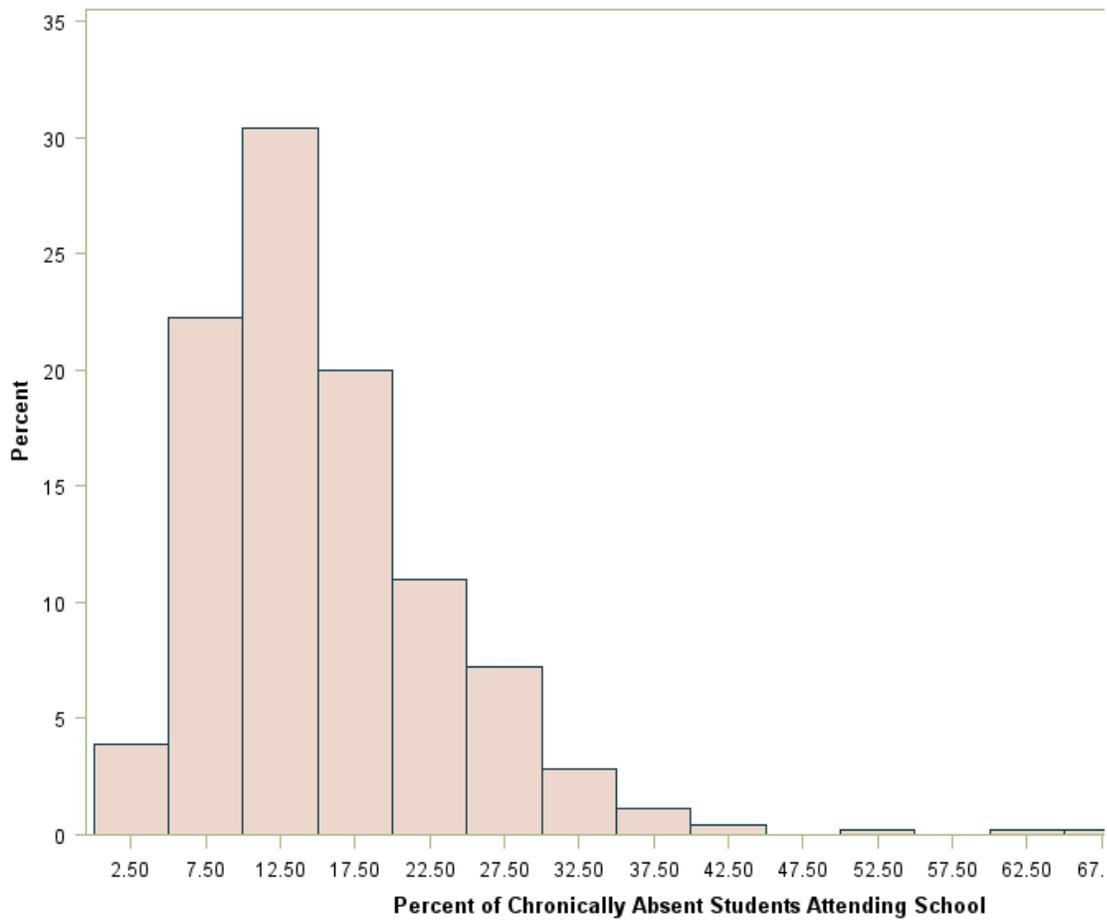


Figure D-R. Distribución de la tasa de ausentismo crónico en las escuelas

Tabla D-11. Tabla de cuantiles para la Tasa de Graduación Ajustada de Población Base de cinco años y estadísticas de locación y variabilidad

Nivel	Cuantil	Locación		Variabilidad	
100% Máxima	79.95	Media	15.69	Desviación estándar	8.91
99%	44.66	Mediana	13.84	Varianza	79.45
95%	30.38	Modo	14.29	Rango	77.93
90%	26.15			Rango entre cuantiles	9.62
75% Q3	19.38				
50% Mediana	13.84				
25% Q1	9.77				
10%	6.81				
5%	5.38				
1%	3.59				
0% Min	2.02				



Indicador de preparación para el éxito en estudios postsecundarios
SQSS: Percent 2016 Graduates Earned AP/IB/Concurrent Credit in HS

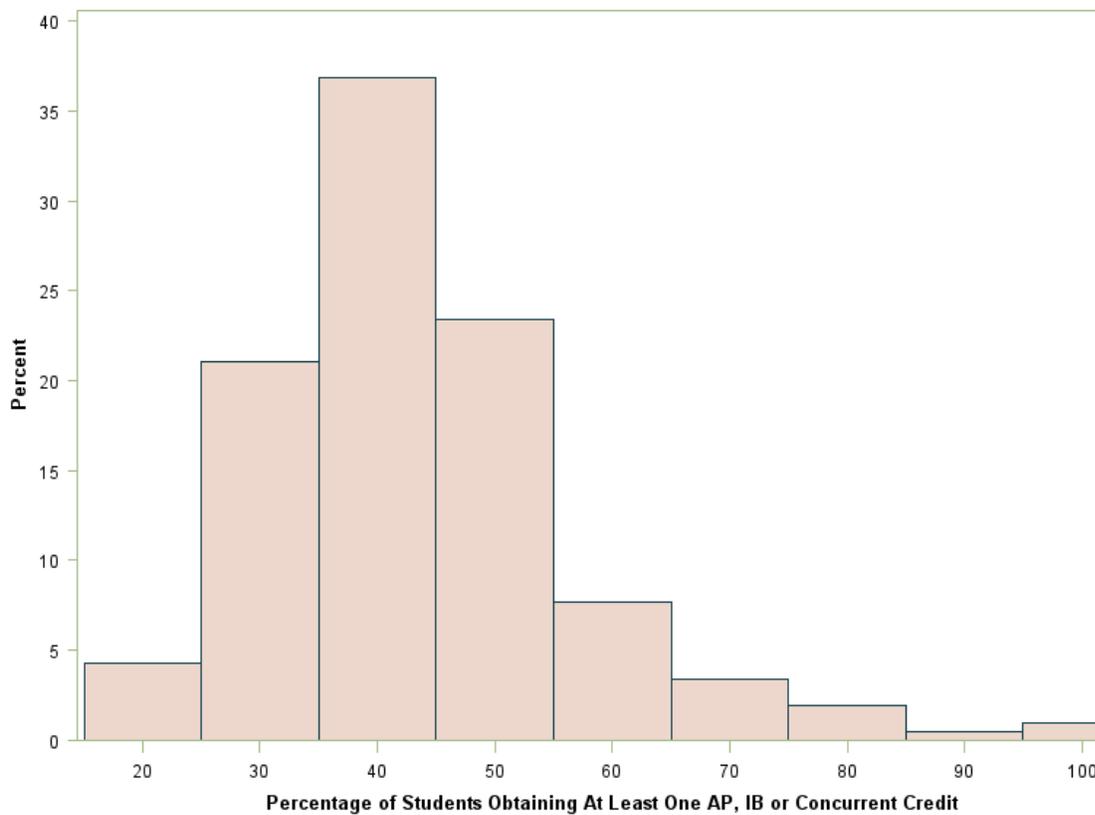


Figura D-S. Distribución de la tasa de éxito de estudios postsecundarios en las escuelas

Tabla D-12. Tabla de cuantiles para la Tasa de éxito en los estudios postsecundarios y estadísticas de locación y variabilidad

Nivel	Cuantil	Locación		Variabilidad	
100% Máximo	100.00	Media	43.43	Desviación estándar	13.50
99%	93.10	Mediana	41.67	Varianza	182.34
95%	69.23	Modo	33.33	Rango	83.33
90%	59.52			Rango entre cuantiles	14.76
75% Q3	49.54				
50% Mediana	41.67				
25% Q1	34.78				
10%	27.80				
5%	25.84				
1%	21.15				
0% Min	16.67				



Calidad escolar y éxito estudiantil: Preparación en lectura del 3^{er} grado

SQSS:K-3 Reading Readiness as Grade 3 Percent Ready/I

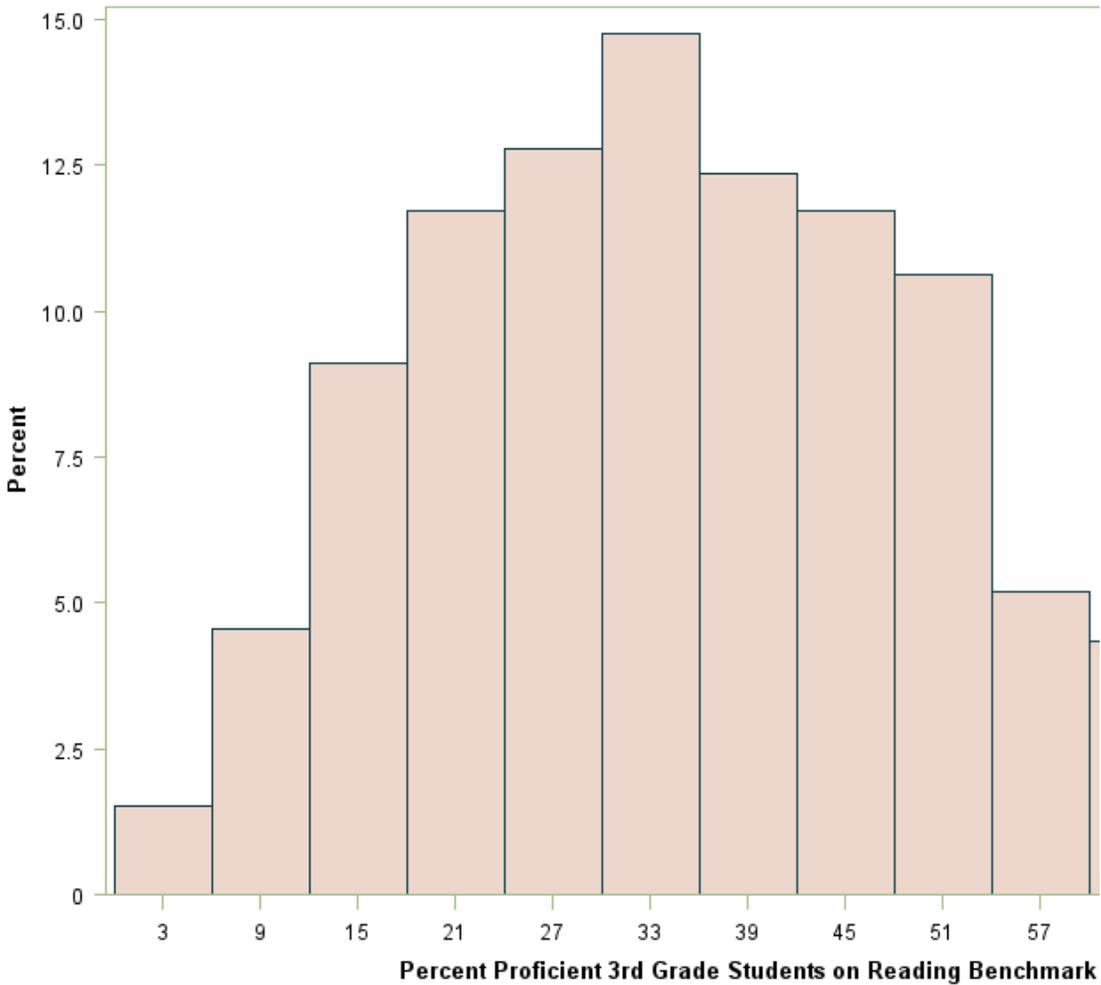


Figura D-T. Distribución escolar de la preparación en lectura del 3^{er} grado

Tabla D-13. Tabla de cuantiles de la preparación en lectura del 3^{er} grado y estadísticas de locación y variabilidad

Nivel	Cuantil	Locación		Variabilidad	
100% Máximo	76.36	Media	34.78	Desviación estándar	15.23
99%	69.74	Mediana	34.11	Varianza	231.54
95%	61.02	Modo	33.33	Rango	76.36
90%	54.69			Rango entre cuantiles	22.50
75% Q3	45.45				
50% Mediana	34.11				
25% Q1	22.95				
10%	15.38				
5%	11.11				



1%	5.08
0% Min	0.00

Calidad escolar y éxito estudiantil: Preparación en ciencias del 6^{to} al 8^{vo} grado

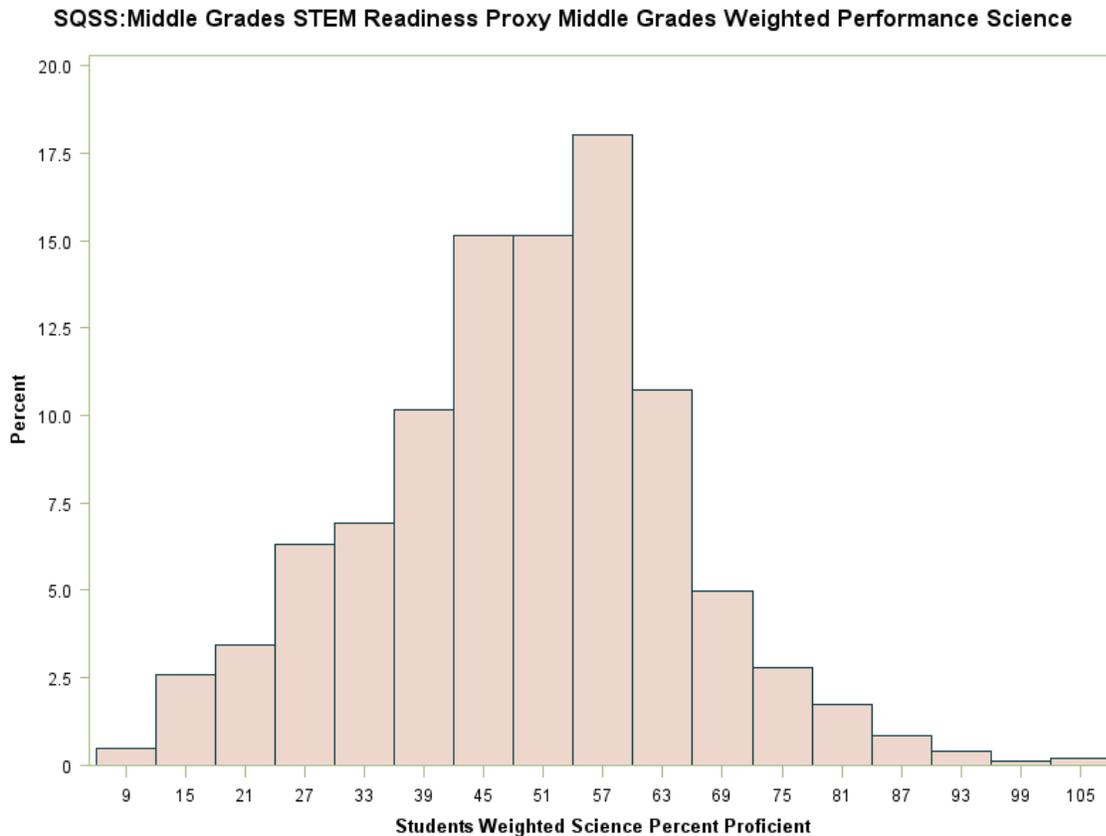
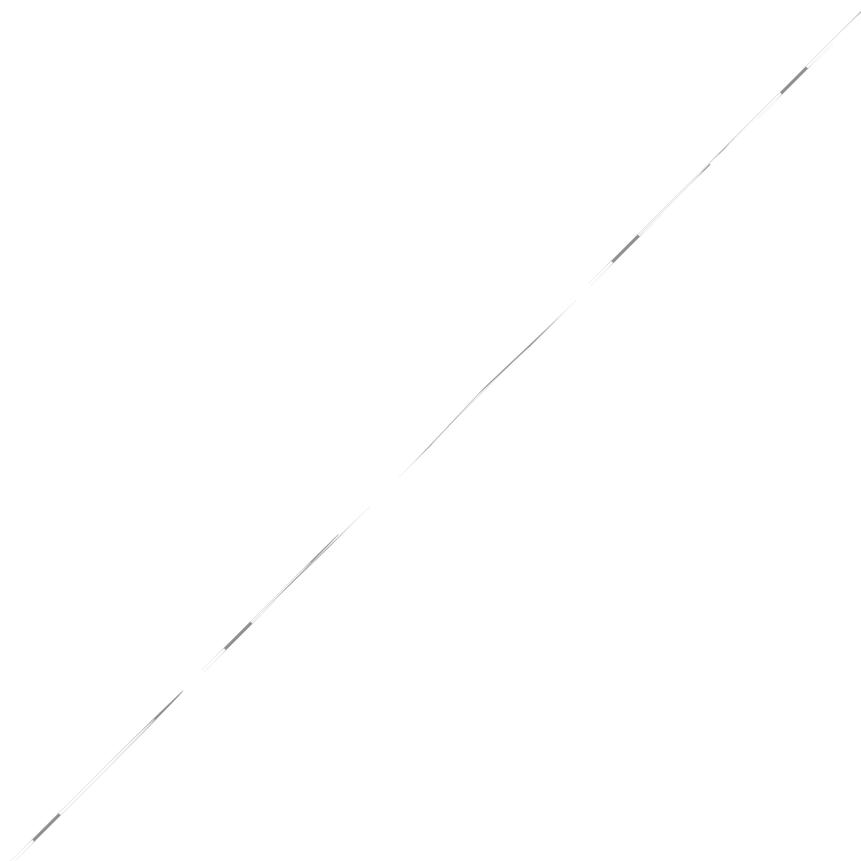


Figure D-U. Distribución en las escuelas de la preparación en ciencias del 6^{to} al 8^{vo} grado

Tabla D-14. Tabla de cuantiles para la preparación en ciencias del 6^{to} al 8^{vo} grado y estadísticas de locación y variabilidad

Nivel	Cuantil	Locación		Variabilidad	
100% Máximo	103.78	Media	48.96	Desviación estándar	15.49
99%	86.25	Mediana	50.16	Varianza	240.01
95%	73.99	Modo	50.00	Rango	95.13
90%	67.31			Rango entre cuantiles	19.56
75% Q3	58.59				
50% Mediana	50.16				
25% Q1	39.03				
10%	27.43				
5%	21.83				
1%	13.93				
0% Min	8.65				





Relación del indicador con el porcentaje de pobreza en la escuela

Tabla D-15. Correlación de los resultados del indicador y el nivel de pobreza

2016		<i>r con % FRLP</i>	
Desempeño ponderado en matemáticas + ELA		-0.50	
Resultado de Valor Añadido Transformado Matemáticas + ELA		-0.25	
Progreso de estudiantes que están aprendiendo hacia el dominio del idioma		-0.19	
Calidad escolar y éxito estudiantil: Ausentismo crónico		0.21	
Calidad escolar y éxito estudiantil: Porcentaje de graduados que obtienen uno o más créditos en cursos AP/IB o concurrentes		-0.29	
Calidad escolar y éxito estudiantil: preparación en lectura del 3 ^{er} grado		-0.64	
Calidad escolar y éxito estudiantil: Preparación en STEM de los grados intermedios		-0.58	
Tasa de Graduación Ajustada de		-0.15	
Grados comprendidos	% FRLP	% de estudiantes que están aprendiendo inglés	% de estudiantes con discapacidades
Clasificación de Desempeño Escolar de kínder a 5 ^{to} grado	-0.64	0.13	-0.25
Clasificación de Desempeño Escolar de 6 ^{to} a 8 ^{vo} grado	-0.58	0.02	-0.22



Clasificación de Desempeño Escolar de 9 ^{no} a 12 ^{mo} grado	-0.58	-0.03	-0.33
--	-------	-------	-------